

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF

PALOMA DIAS DOS REIS

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

São Cristóvão/SE

2016

UNIVERSIDADE FEDERAL DE SERGIPE
CENTRO DE CIÊNCIAS BIOLÓGICAS E DA SAÚDE – CCBS
DEPARTAMENTO DE EDUCAÇÃO FÍSICA – DEF

PALOMA DIAS DOS REIS

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS NA
EDUCAÇÃO FÍSICA ESCOLAR**

Monografia apresentada como requisito para
conclusão do curso de Licenciatura em
Educação Física na disciplina Monografia II
na Universidade Federal de Sergipe.

ORIENTADOR: Prof. Dr. Cae Rodrigues

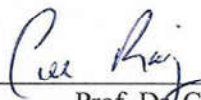
São Cristóvão/SE

2016

PALOMA DIAS DOS REIS

**VIOLÊNCIA NA ESCOLA: PERSPECTIVAS NA EDUCAÇÃO FÍSICA
ESCOLAR**

Monografia aprovada como requisito para obtenção do título de Licenciado no curso de
Educação Física da Universidade Federal de Sergipe.



Prof. Dr. Cae Rodrigues
Orientador



Prof. Dr. Renato Izidoro da Silva
Membro Convidado



Prof. Dr. Fabio Zoboli
Membro Convidado



Profa. Dra. Veleida Anahi da Silva
Membro Convidado

São Cristóvão, 28/09/2016

Dedico este trabalho a Deus, por ter me capacitado e me permitido chegar até aqui, a minha mãe e a meu pai, pelo apoio incondicional.

AGRADECIMENTOS

Em primeiro lugar agradeço a Deus, por ter me conduzido até aqui.

Aos meus pais, Sandra e Ronaldo, presentes de Deus. Agradeço pelos incríveis exemplos de vida que me dão a cada dia, por toda dedicação, incentivo e companheirismo.

A meu irmão Adailton pelo apoio incondicional.

A todos os professores que passaram pela minha vida no decorrer do curso, que foram de grande importância na minha vida acadêmica, em especial ao meu orientador, o Professor Cae Rodrigues, pela paciência e dedicação no decorrer desse trabalho.

“Se a educação sozinha não transformar a sociedade, sem ela tampouco a sociedade muda” (Paulo Freire).

RESUMO

Esta pesquisa tem como objetivo central investigar quais são, segundo a literatura científica avaliada pela Educação Física, as categorias de identificação de violência na escola e as soluções sugeridas para essas. A apresentação dos resultados da pesquisa foi organizada em três capítulos: o primeiro capítulo aborda questões referentes à violência como fenômeno social; o segundo capítulo é dedicado à abordagem da violência no âmbito escolar; o terceiro capítulo comporta a análise textual qualitativa do *corpus* da pesquisa, composto por artigos científicos publicados em periódicos avaliados pela área Educação Física que abordam a questão investigada nesse estudo. Em nossa análise foi possível constatar que a violência na escola tem se manifestado de diferentes formas, desde as físicas as não físicas, mas que, no entanto, muitas vezes passam despercebidas. As causas atribuídas a tais violências são relacionadas a fatores externos e internos à escola. Diante da variedade de causas deste fenômeno, intendemos que para o seu enfrentamento é preciso que a escola conte com o apoio de outros setores para que ações mais amplas possam ser implementadas, pois o que pode ser percebido é que, apesar das diversas propostas de soluções, tais soluções visam mais a violência entre os estudantes, sendo esquecidas outras formas de manifestações deste fenômeno na escola. Além disso, percebemos que, apesar das muitas razões para a atuação da Educação Física no combate à problemática da violência na escola, há uma carência de estudos nessa área referente a este fenômeno.

Palavras-chave: Violência; Educação Escolar; Bullying; Gestão Escolar; Família; Educação e Sociedade, Produção de Conhecimento.

SUMÁRIO

1 INTRODUÇÃO.....	9
1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA.....	9
1.2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA.....	11
1.3 MATERIAL E MÉTODOS.....	13
1.3.1 Procedimentos metodológicos.....	15
2 SOCIEDADE E VIOLÊNCIA: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICO- SOCIAIS SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS CONCEITOS DE VIOLÊNCIA.....	19
3 VIOLÊNCIA NA ESCOLA: TIPOS, CAUSAS E POSSÍVEIS SOLUÇÕES.....	35
4 ANÁLISE DOS DADOS.....	52
5 CONCLUSÕES.....	77
6 REFERÊNCIAS.....	81
SUMÁRIO DE APÊNDICES.....	85

1 INTRODUÇÃO

1.1 APRESENTAÇÃO DO TEMA

No contexto histórico atual de maior acesso ao conhecimento do que em épocas anteriores, a prática de mapear e avaliar a produção de conhecimento parece ser uma característica de campos acadêmicos em consolidação ou já consolidados. Deste modo, desde 1980, ano em que a Educação Física começa a se configurar mais nitidamente como campo acadêmico, esta prática tem sido cada vez mais recorrente nesta área (BRACHT e col., 2011). Nesse sentido, recorremos ao Qualis, sistema utilizado pela CAPES (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível Superior) para a avaliação e estratificação da qualidade da produção intelectual, para investigar de que modo a literatura científica avaliada pela área da Educação Física vem abordando as categorias de identificação da violência na escola.

A violência, como fenômeno social, reflete na escola, uma instituição social. Por ser um fenômeno de grande recorrência na sociedade e com consequências preocupantes, a violência tem sido abordada por muitos autores que tem lhe atribuído diferentes conceitos. No entanto, não corresponde a um fenômeno novo e sim um fenômeno histórico, sendo que muitos autores relatam atos de violência acontecidos desde tempos remotos da sociedade. O dicionário Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2007, p.1007) traz a seguinte definição de violência: “**1** Emprego abusivo (ger. Ilegítimo) da força ou da coação para se obter algo **2** Grande força ou poder próprio a uma ação, processo ou fenômeno natural: A *violência* da tempestade surpreendente a todos”.

Para facilitar a compreensão do fenômeno a literatura traz algumas classificações para a violência, no entanto, observa-se que há certa discordância a respeito dessas categorias (CHESNAIS, citado por ABRAMOVAY e col, 2006; ABRAMOVAY e col, 2006; MARRA, 2007; FALEIROS, 2008).

A violência presente no ambiente escolar assim como a violência em outros contextos sociais, também é passível de diferentes compreensões, havendo entre os diferentes autores certa discordância em relação a seu conceito e até mesmo em relação ao termo utilizado, sendo empregados termos como “violência escolar”, “violência da escola”, entre outros. A violência também é classificada em “tipos” diferentes, como, por exemplo, o Bullying (DERBIEUX, citado por MARRA, 2007; SIPÓCIO, citado por

MARRA, 2007; ABRAMOVAY e col., 2006; RUOTTI e col., 2006; MARRA, 2007), tipo específico de violência que tem ganhando grande destaque em estudos acadêmicos e da sociedade em geral.

Percebe-se também que são apontadas na literatura diferentes causas para a violência na escola. Teixeira e col. (1998, p.53), por exemplo, traz as seguintes causas:

[..] as condições socioeconômicas, os níveis cada vez mais absurdos de miséria e pobreza de uma camada da população que se elevam aceleradamente, a disseminação do uso de drogas entre os adolescentes, a psicologização da educação e a permissividade que ela gerou, o descompasso entre a escola e a tecnologia cada vez mais sofisticada deste final de século, a falta de equipamentos de esporte e lazer, na maior parte das cidades e dos bairros, destinados às crianças e aos adolescentes.

Já em relação à resolução da violência na escola, são encontradas diversas propostas. Contudo, o que se percebe é que em âmbito mundial os programas de prevenção geralmente vêm enfocando em duas concepções de violência, sendo que em uma o ponto principal é o indivíduo e na outra os aspectos sociais (ABRAMOVAY e col., 2006; RUOTTI e col., 2006; VEIGA, 2007). No entanto, observa-se que as soluções sugeridas, em sua maior parte, ainda não se mostram claras e precisas, não evidenciando como realmente funcionariam na prática.

Em se tratando da violência especificamente nas aulas de Educação Física é apresentada pelos autores uma relação entre a violência e a idealização de corpos perfeitos, assim como também a busca pelo rendimento, duas fortes características desse campo, de modo que o espaço que deveria ser pedagógico estaria dando lugar ao rendimento. Esse tópico vem ganhando a atenção de acadêmicos da área nos últimos anos, provocando, inclusive, reflexões sobre possíveis mudanças necessárias em relação aos paradigmas históricos da área (BETTI, citado por SILVA, 2013; FARIA JUNIOR; FARIA, citados por SILVA, 2013; BOMFIM, 2012).

Tendo em vista o que foi apresentado, temos como objetivo nesta pesquisa investigar quais são, segundo a literatura científica avaliada pela Educação Física, as categorias de identificação de violência na escola e as soluções sugeridas para essas. De modo mais específico, identificar e analisar o que há de produção sobre a violência na escola em periódicos nacionais avaliados pela Educação Física e oferecer uma organização do tema em relação ao que já foi publicado em periódicos avaliados pela área.

1.2 JUSTIFICATIVA E RELEVÂNCIA

Tendo em vista a gravidade e frequência com que tem ocorrido e sido noticiado ocorrências de violências nas escolas é que nos inquietamos a investigar tal fenômeno, uma vez que entendemos que compreender os mecanismos que o regem, assim como conhecer as soluções que têm sido propostas para o mesmo é de grande relevância para um docente, no sentido de instruí-lo para melhor lidar com tal situação.

Podemos notar a relevância do nosso objeto no que nos diz autores como Faleiros e col. (2008), pois, segundo ele, as várias formas de violência cometidas contra crianças e adolescentes são um dos problemas que mais angustia o Brasil. É constatado pela maioria dos trabalhos referentes à violência que ela se encontra na escola dos mais diversos países e é manifestada sob diversos aspectos (RUOTTI e col., 2006).

Muitos autores acreditam que o sentimento de vulnerabilidade, incapacidade e o temor de ser vítima de algum tipo de violência, seja como membro da coletividade ou na vida privada, causando uma desestabilidade individual, constitui uma representação da contemporaneidade (HALL e col., citado por, ABRAMOVAY e col., 2006).

Constatamos a existência de alguns programas que focam exclusivamente o fenômeno da violência, como o instituído pela lei Nº 78/2006, o qual é um programa Interdisciplinar e de participação comunitária para prevenção e combate à violência nas escolas da rede pública de ensino e de outras providências. Essa lei foi instituída nas escolas da rede pública de ensino do município pernambucano Jaboatão dos Guararapes, sendo priorizada a implantação nas escolas vinculadas às coordenarias municipais.

São objetivos do programa:

- I - Formar Grupos de Trabalho para atuar na prevenção da violência nas escolas, analisando suas causas e apontando possíveis soluções;
- II - Desenvolver ações educativas e de valorização da vida, dirigidas às crianças, adolescentes e à comunidade;
- III - Capacitar a escola para constituir-se em núcleo e centro promotor da paz e da cultura de paz;
- IV - Implementar ações voltadas ao combate à violência na escola, com vistas a garantir o exercício pleno da cidadania e o reconhecimento dos direitos humanos;
- V - Desenvolver ações que fortaleçam o vínculo entre a comunidade e a escola;

VI - Garantir a formação de todos os integrantes do Grupo de Trabalho, aí incluídos o corpo docente, os servidores operacionais da rede de ensino, bem como os membros da comunidade, para prepará-los para a prevenção da violência na escola;

VII - Criar espaços de apoio às crianças, adolescentes e jovens vítimas da violência.

O Governo Estadual do Mato Grosso, visando promover ações de prevenção à violência, criou o programa Escola Segura, o qual foi criado para ser realizado de maneira integrada pelas Secretarias de Estado de Educação (Seduc), de Segurança Pública (Sesp) e de Justiça e Direitos Humanos (Sejudh). Este programa integra as ações do ‘Pacto Estadual de Enfrentamento as drogas’ lançado em 2011. Foi determinado que ele fosse aplicado inicialmente nas escolas de Cuiabá e Várzea Grande, sendo que cada escola receberia ações específicas, tendo a colaboração de suas comunidades escolares. Entre os trabalhos a serem realizados estava o de averiguação da situação de violência da escola para se tomar providências de forma integrada.

Em 1992 chegou ao Brasil o programa Educacional de Resistência a Drogas e Violência que tem o objetivo de prevenir o uso de drogas e as diversas formas de violência e é direcionado ao público infanto-juvenil dos cinco aos quinze anos de idade. É um programa coordenado pela polícia militar, sendo que policiais recebem formação pedagógica específica para dar aulas em escolas públicas e privadas de todo o Estado.

Constatamos também a existência do Instituto Não Violento, que é uma instituição não governamental sem fins lucrativos que desde 1998 realiza ações de caráter educativo e preventivo em escolas da rede pública de ensino. Foi criado pelo empresário paranaense Roberto Demeterco e outros empresários e tem como missão “Desenvolver e fortalecer uma cultura de paz por intermédio das escolas”.

Seguimos então a partir desse panorama em que o objeto de nossa pesquisa é apresentado como um fenômeno preocupante, sendo tratado por diversos grupos do CNPq¹, além de diversos artigos publicados em periódicos importantes, sendo até mesmo motivo de criação de leis e programas específicos em diversas esferas sociais.

¹<<http://www.cnpq.br/>; <http://dgp.cnpq.br/buscaoperacional/>>;
 <<http://www.periodicos.rc.biblioteca.unesp.br/index.php/motriz/search/results>>;
 <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/motrivivencia/searhttp://www.periodicos.uem.br/ojs/index.php/RevEducFis/search/resultsch/results>; <http://www5.usp.br/?s=viol%EAncia&busca=g>>;
 <<http://www.revistas.ufg.br/index.php/feff/search/results>>;
 <<https://www.leismunicipais.com.br/a/pe/j/jaboatao-dos-guararapes/lei-ordinaria/2006/7/78/lei-ordinaria-n-78-2006-institui-o-programa-interdisciplinar-e-de-participacao-comunitaria-para-prevencao-e-combate-a-violencia-nas-escolas-da-rede-publica-de-ensino-e-da-outras-providencias-2006-02-08.html>>;
 <<http://www.sad.mt.gov.br/index.php?pg=ver&id=1208&c=38>>;
 <<http://www.pm.sc.gov.br/cidadao/proerd.html>; <http://www.naoviencia.org.br/instituto-nao-violencia.html>>.

1.3 MATERIAL E MÉTODOS

O presente estudo se caracteriza como qualitativo, uma vez que seja a partir de textos já existentes ou produzindo novo material de análise, por meio de entrevistas e observações, pesquisas qualitativas têm cada vez mais se utilizado de análises textuais em busca de uma compreensão mais intensa em relação aos fenômenos investigados. A análise textual qualitativa compreende um processo auto organizado em que se constroem outras compreensões e entendimentos a partir de três ciclos (MORAES, 2003, p.191):

1. **Desmontagem dos textos:** também denominado de processo de unitarização, implica examinar os materiais em seus detalhes, fragmentando-os no sentido de atingir unidades constituintes, enunciados referentes aos fenômenos estudados.
2. **Estabelecimento de relações:** processo denominado de categorização, implicando construir relações entre as unidades de base, combinando-as e classificando-as no sentido de compreender como esses elementos unitários podem ser reunidos na formação de conjuntos mais complexos, as categorias.
3. **Captando o novo emergente:** a intensa impregnação nos materiais da análise desencadeada pelos dois estágios anteriores possibilita a emergência de uma compressão renovada do todo. O investimento na comunicação dessa nova compreensão, assim como de sua crítica e validação, constituem o último elemento do ciclo de análise proposto. O metatexto resultante desse processo representa um esforço em explicitar a compressão que se apresenta como produto de uma nova combinação dos elementos construídos ao longo dos passos anteriores

É central no primeiro ciclo da análise textual qualitativa a elaboração de sentidos e significados construídos na leitura de um conjunto de textos, sendo que todo texto possibilita uma multiplicidade de sentidos, uma vez que a interpretação de cada leitor depende dos seus próprios referenciais teóricos e campos semânticos em que se inserem. Assim, o leitor extrai seus significados do texto por meio de teorias que tenha previamente incorporado (MORAES, 2003).

Desse modo a análise textual será realizada através de um conjunto de textos, entendidos como *corpus*. Tais textos não correspondem apenas a produções escritas, mas se estende a imagens e outras expressões linguísticas, podendo ter sido produzidos especialmente para a pesquisa, como também podem ser produções já existentes. Faz parte dos produzidos especialmente para a pesquisa entrevistas com autores da área

investigada, registros de observação, depoimentos produzidos por escrito, anotações, diário diversos, entre outros. Já em relação aos previamente existentes se inclui publicações de várias naturezas, como relatórios diversos, editoriais de jornais e revistas, produções científicas, resultados de avaliação, atas de diversos tipos e vários outros (MORAES, 2003).

Para dar início ao primeiro ciclo da análise textual será preciso definir e delimitar o *corpus* (ou seja, selecionar o conjunto de textos que constituirá a amostra). Feita a definição inicia-se a desconstrução e unitarização do *corpus*, que é um processo de desintegração dos textos pelo investigador, que destaca os seus elementos constituintes tendo o intuito de identificar sentidos relacionados com a finalidade da pesquisa. A partir dessa desintegração formam-se as unidades de análise, ou de significado. A critério de organização dessas unidades utiliza-se códigos para identificar os documentos que deram origem a cada uma delas. Essa codificação pode ser feita conferindo um número para cada documento do *corpus* e um segundo número para cada unidade de análise retirada do texto. Deste modo será correspondente ao documento 1 as unidades 1.1, 1.2, etc. Enquanto será correspondente ao documento 2 as unidade 2.1, 2.2 e assim sucessivamente (MORAES, 2003).

Em uma análise textual qualitativa em que se busca a construção de novas compreensões, se faz necessário um profundo envolvimento e impregnação com as informações dos documentos do *corpus* de análise, pois só assim se atinge uma leitura pertinente e válida sobre tais documentos. Essa impregnação passa por uma desorganização dos conhecimentos existentes, uma vez que na unitaristazão leva-se um conjunto de textos organizado a desordem, ao “caos”, para que a partir dessa desordem novas relações possam ser estabelecidas entre os elementos unitários e, assim, se atinja a novas ordens, ou seja, novas compreensões a respeito do fenômeno em investigação (MORAES, 2003).

O processo de estabelecimento de relações entre os elementos unitários constitui a categorização. Este processo pode ser definido tanto a partir de categorias definidas a priori, que são categorias construídas antes de realizar a análise dos textos do *corpus* (ou seja, construídas com base nas teorias que fundamentam o trabalho), como por categorias definidas a partir das informações do próprio texto (MORAES, 2003).

Percebemos então que se no primeiro momento da análise textual qualitativa ocorre um processo de isolamento e fragmentação das unidades de sentido, na categorização procura-se reunir semelhantes, construir categorias (MORAES, 2003). “O

primeiro é um movimento de desorganização e desconstrução, uma análise propriamente dita; já o segundo é de produção de uma nova ordem, uma nova compreensão, uma síntese” (MORAES, 2003, p.201).

Uma vez que as categorias estejam definidas e descritas a partir dos elementos que a constituem, passa-se ao terceiro momento da análise textual qualitativa, ou seja, o processo de explicitação de relações entre as categorias, para assim construir a estrutura de um metatexto. Nesse sentido, a partir dos argumentos parciais de cada categoria o pesquisador busca um argumento que englobe o todo. Ou seja, a partir desses argumentos parciais o pesquisador vai construindo “argumentos centralizadores” para cada categoria, ao mesmo tempo em que exercita a elaboração de um “argumento central, ou tese”, a qual será estruturadora da análise como um todo. No entanto atingir esses novos argumentos, não diz respeito a um exercício de síntese, mais sim de um momento de inspiração e intuição alcançado graças a uma intensa impregnação no fenômeno investigado. Assim, não se trata de um retorno aos textos originais, mas sim a construção de novos textos (metatexto) construídos a partir da unitarização e da categorização do *corpus* e que sejam capazes de expressar o olhar do pesquisador, ou seja, a compreensão que o pesquisador atingiu em relação ao fenômeno investigado (MORAES, 2003).

1.3.1 Procedimentos metodológicos

A discussão central dessa pesquisa baseada na violência na escola enfoca, no âmbito da pesquisa, artigos científicos que expõem diálogos a respeito dos tipos de violência na escola, assim como possíveis propostas de resolução do problema. Os procedimentos metodológicos estabelecidos para a realização dessa pesquisa foram desenvolvidos na seguinte ordem:

Revisão de literatura, considerando como fontes trabalhos científicos que possibilitaram a construção do corpo teórico da pesquisa, o qual apresenta discussões a respeito da violência na escola;

Seleção do *corpus* de análise para a investigação sobre tipos de violência na escola e propostas de resolução do problema. O *corpus* é composto por artigos de autores brasileiros encontrados em periódicos na área de Educação Física. Para a seleção destes periódicos foram utilizados os seguintes critérios:

- São reconhecidos nacionalmente como veículo de divulgação científica, encontrando-se listados no Sistema da Qualis da Capes (Coordenação de Aperfeiçoamento de Pessoal de Nível superior) na área de avaliação “Educação Física”;
- Possuem página eletrônica de livre acesso, com possibilidade de busca por palavra-chave e download dos artigos;
- Dispõem de foco e escopo que possibilita a inclusão de artigos referentes ao tema “violência na escola”.

No processo de seleção dos periódicos utilizou-se a palavra-chave “Educação física” no sistema de busca nas plataformas digitais dos periódicos, sendo que os que não apresentaram nenhum resultado para essa palavra-chave foram excluídos da seleção da pesquisa. Seguindo os critérios citados acima, foram selecionados 8 periódicos. A tabela a seguir apresenta os resultados dessa pesquisa, sendo que sua organização segue de acordo com: 1) o estrato do periódico; e 2) por ordem alfabética.

Quadro 1 - Periódicos selecionados para a pesquisa seguindo os critérios adotados

PERIÓDICO	INSS
Educação e Pesquisa (USP. Impresso)	1517-9702
Pensar a Prática (Online)	1980-6183
Atos de Pesquisa em Educação (FURB)	1809-0354
Revista Educação (PUCRS. Online)	1981-2582
Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)	1982-7199
Polêm!ca	1676-0727
Revista Diálogos	1677-8898
Scientia Plena	1808-2793

Após a seleção dos periódicos, uma nova busca foi realizada em cada periódico selecionado utilizando a palavra-chave “violência”, objetivando encontrar artigos que abordassem essa temática; para tanto, foi realizada uma análise no resumo de cada artigo em busca da palavra chave “violência”. Resultaram dessa busca 15 artigos que se enquadraram nos critérios de seleção. Esse conjunto de artigos constitui o *corpus* de análise da pesquisa. A tabela a seguir apresenta os resultados dessa pesquisa, estando organizados de acordo com: 1) estrato do periódico; 2) ordem alfabética do periódico; e 3) ordem alfabética do título do artigo.

Quadro 2 – Artigos científicos selecionados para a pesquisa seguindo os critérios adotados

NÚMERO	TÍTULO	AUTORES	ANO DE PUBLICAÇÃO	PERIÓDICO
1	As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes.	Luiza MitikoYshiguro Camacho	2001	Educação e Pesquisa
2	A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias.	José Vicente Tavares dos Santos	2001	Educação e Pesquisa
3	Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade.	Caren Ruotti	2010	Educação e Pesquisa
4	Ocorrência de Bullying nas aulas de Educação Física em uma escola do Distrito Federal.	Daiane Lopes Bomfim e col.	2012	Pensar a Prática
5	A violência escolar na pauta dos grupos de pesquisa: refletindo sobre as produções e a socialização desse conhecimento.	Lívia Sousa da Silva e col.	2011	Atos de Pesquisa em Educação (FURB)
6	A violência no cotidiano escolar de uma escola de periferia.	Fernanda Feitosa do Vale e col.	2011	Atos de Pesquisa em Educação (FURB)
7	O Bullying nas aulas de Educação Física escolar: corpo, obesidade e estigma.	Keyte dos Santos Matos e col.	2012	Atos de Pesquisa em Educação (FURB)
8	A construção da cultura de paz como uma estratégia de superação da violência no meio escolar: impasses	Patrícia Krieger.	2006	Revista Educação

	e desafios.			
9	Cultura de paz e ambiências saudáveis em contextos educacionais: a emergência do adolescente protagonista.	Feize Masrour Milani e col.	2006	Revista Educação
10	As crianças e a violência na escola: espelhos da sociedade.	Eduardo Beltrão de Lucena Córdula.	2011	Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)
11	Percepção de alunos sobre a atuação de funcionários escolares em situações de violência.	Ana Carina Stelko-Pereira e col.	2012	Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)
12	Bullying escolar: uma análise do discurso de professores.	Cristina Helena Bernardin e col.	2010	Polêm!ca
13	Incivilidades: a violência invisível nas escolas.	Rebeca de Castro	2010	Polêm!ca
14	O direito social à segurança no ambiente escolar.	André Luiz Henriques de Carvalho e col.	2012	Revista Diálogos
15	Violência e Representação de Gênero no cotidiano Escolar.	Maria aparecida Souza Couto	2007	Scientia Plena

A partir dos textos encontrados e selecionados com base nos critérios estabelecidos foi realizada a pesquisa, que se caracteriza como qualitativa, utilizando-se da análise textual qualitativa, a qual é compreendida em três ciclos, sendo que por meio desses ciclos foi buscado uma nova compreensão a respeito do fenômeno investigado. As unidades de significado encontradas em cada texto são apresentadas ao final do trabalho como Apêndice 1 (página 85).

2 SOCIEDADE E VIOLÊNCIA: CONSIDERAÇÕES HISTÓRICO-SOCIAIS SOBRE A CONSTRUÇÃO DOS CONCEITOS DE VIOLÊNCIA

Trataremos neste capítulo sobre as compreensões existentes a respeito da violência, sendo discutido tanto sua relação histórica com a sociedade, quanto como se dá a sua inserção na vida do homem e na sociedade.

A ordenação de 1670 que regeu as formas gerais da prática penal até a Revolução apresentava a seguinte hierarquia dos castigos: a morte, a questão com reserva de provas, as galeras, o açoite, a confissão pública, o banimento. As penas físicas que correspondia a uma parte considerável variavam conforme os costumes, a natureza dos crimes e o estatuto dos condenados (FOUCAULT, 1999). A maior parte das condenações era batimento ou multa, sendo que em jurisprudência, como a de Châtelet (no qual chegava apenas os delitos relativamente graves), o batimento entre os anos de 1755 e 1785 correspondeu a mais da metade das penas aplicadas. No entanto a maior parte das penas corporais era acompanhada de penas que comportavam alguma dimensão do suplício (FOUCAULT, 1999).

Segundo Foucault (1999, p.31), suplício seria definido pela “pena corporal dolorosa, mais ou menos atroz (dizia Jaucourt)”; e acrescentava: “é um fenômeno inexplicável a extensão da imaginação dos homens para a barbárie e a crueldade”. Em relação à justiça que impõe o suplício, ele deve ser ostentoso, sendo que todos devem constatá-lo um pouco como seu triunfo (FOUCAULT, 1999). Dessa forma Foucault afirma:

O próprio excesso das violências cometidas é uma das peças de glória: o fato de o culpado gemer ou gritar com os golpes não constitui algo vergonhoso, mas é o próprio cerimonial da justiça que se manifesta em sua força (FOUCAULT, p. 16, 1999).

No fim do século XVIII e XIX o suplício de exposição do condenado vai se extinguindo. Aos poucos a punição deixou de ser sena e, assim, tudo que remetesse a espetáculo passou a ser visto como negativo. A cerimônia penal foi deixando de ser compreendida, ficando então a suspeita de que tais ritos, que seria o “fecho” ao crime, acabavam se igualando ou o até mesmo superando os crimes em selvageria. O carrasco se assemelhava ao criminoso e os juízes aos assassinos, tendo assim seus papéis invertidos no último momento, tornando o supliciado tanto em objeto de piedade como de admiração (FOUCAULT, 1999).

Várias consequências são provocadas à medida que a punição vai tornando-se a parte mais velada do processo penal e o homem é desviado do crime pela certeza de ser punido e não pelo “abominável teatro”. A mecânica da punição é alterada e assim a justiça passa a não mais assumir publicamente a violência que está ligada ao seu exercício (FOUCAULT, 1999).

Com o fim dos suplícios e, conseqüentemente, do espetáculo, dá-se também um fim ao domínio sobre o corpo. Passa-se a não tocá-lo ou tocá-lo o mínimo possível, assim atingindo aquilo que não é de fato corpo. A pena não é mais constituída de sofrimentos físicos, mas pela suspensão dos direitos. Nesse sentido a utopia do poder judiciário consiste em tirar a vida sem que, no entanto, o sujeito venha sofrer ou sentir dor (FOUCAULT, 1999).

Os rituais modernos de execução são a prova desse processo de suspensão do espetáculo e anulação da dor. Apesar das legislações europeias serem arrastadas pelo mesmo movimento, cada legislação vai ter o seu próprio ritmo no que se refere ao fim do suplício. No entanto, mesmo que a pena não se centre mais no suplício como técnica de sofrimento, passando a visar a perda de direitos, castigos como trabalhos forçados ou prisão nunca funcionaram sem certa dose de punições referente ao corpo (FOUCAULT, 1999).

Podemos fazer uma relação desse cenário de crueldade cometida pelo homem com o que nos diz Freire (FREIRE, 1987). Segundo o autor, a humanização, assim como a desumanização, faz parte da história e são possibilidades dos homens como seres inconclusos e conscientes de sua inconclusão. No entanto, apenas a humanização é considerada vocação do homem, apesar de ser uma vocação negada na injustiça, na exploração, na opressão, na violência dos opressores, mas que é afirmada em sua negação, afirmada na luta dos oprimidos pela recuperação de sua humanidade.

A desumanização que se apresenta tanto no que tem sua humanidade roubada como no que a rouba corresponde a uma distorção da vocação do “ser mais”, a qual é possível na história, mas não corresponde a uma realidade histórica, pois ela nada mais é que o resultado de uma ordem injusta que provoca a violência dos opressores, que por sua vez leva ao “ser menos”. Desta forma, a liberdade tanto do opressor como a do oprimido vai depender do poder que nasce da debilidade do oprimido. Mas, como o oprimido carrega em si o opressor, só lhe será possível participar da pedagogia libertadora se ele se perceber como hospedeiro do opressor. No primeiro momento dessa descoberta os oprimidos tendem a ser também opressores ou subopressores e não

buscam sua libertação. Isto porque seus ideais consistem em ser homens, o que, para eles, está condicionado (pela contradição real em que vivem) ao ser opressor (FREIRE, 1987).

De acordo com Freire (1987), a liberdade acaba sendo algo temido pelos oprimidos que introjetam a “sombra” dos opressores; seguem seu sistema, pois a liberdade demanda que abandonem essa “sombra” e a substitua pela sua autonomia e, conseqüentemente, pela responsabilidade, uma vez que a liberdade é conquistada através da constante busca da ação responsável de quem a faz. Já em relação aos opressores também existe o medo da liberdade, mas, diferente dos oprimidos que têm medo de assumi-la, os opressores têm medo de perder a liberdade de oprimir. Os oprimidos vivem uma contradição, pois ao mesmo tempo em que são seres ao mundo também são o outro que está entranhado nele, como consciência opressora, precisando então superar esta contradição opressor-oprimido para alcançar a liberdade. No entanto, para alcançar a liberdade não basta que o oprimido perceba que o opressor é seu antagonico ou que sem eles o opressor não existiria, mas se faz necessário a sua entrega na práxis libertadora, assim como também ao opressor não basta perceber-se como opressor, ou solidarizar-se com o oprimido, pois ele só se solidariza realmente quando luta junto com os oprimidos pela libertação.

Desta forma a superação da contradição opressor-oprimido só se faz por meio da práxis, que consiste na reflexão e ação dos homens sobre o mundo para transformá-lo e, nesse sentido, se faz necessária a inserção crítica do oprimido na realidade opressora, sendo que objetivando-a atuará simultaneamente sobre ela (FREIRE, 1987). No entanto, ainda de acordo com Freire (1987), a opressão é sustentada por uma “educação bancária”, sendo que nesta a relação educador-educando está baseada em relações fundamentalmente narradoras e dissertadoras, o que remete a um sujeito que narra e um objeto que escuta, assim tornando o conteúdo algo sem vida. Dessa forma a educação se constitui à medida que o educador se faz comunicado, enquanto os educandos são meros receptores de depósitos que são guardados e arquivados. Porém, os arquivados acabam sendo os homens, uma vez que neste tipo de educação não há criatividade, nem transformação, nem saber.

Nesta visão bancária o saber é uma “doação” dos que se dizem saber para aqueles que acham que nada sabem, sendo que esta “doação” está baseada em uma das manifestações instrumentais da ideologia da opressão, ou seja, a absolutização da ignorância, ou alienação da ignorância, a qual se encontra sempre no outro. Ao alienar a

ignorância o educador permanece em posições fixas, invariáveis, além de reconhecer na absolutização da ignorância do educando a razão de sua existência, enquanto, em contra partida, o educando reconhece em sua ignorância a existência do educador (FREIRE, 1987).

Ao anular ou minimizar o potencial criador dos educandos e os estimular a ingenuidade e a não criatividade, a educação bancária tem em vista atender os interesses dos opressores, que com seu “humanitarismo” e não humanismo visa manter a situação que lhes beneficiam. Desta forma, reagem por instinto a qualquer tentativa de uma educação que estimule o pensar autêntico. Esta educação bancária, juntamente com ações sociais de caráter paternalista, dão aos oprimidos o nome de “assistidos” e os consideram casos individuais, os marginalizados de uma sociedade sadia. Porém não percebem que nos próprios “depósitos” há contradições protegidas unicamente por exterioridades que as encobri, mas que estes “depósitos” a qualquer momento podem promover um confronto com a realidade em devir e assim fazer com que os até então oprimidos passivos passem a enxergar sua domesticação (FREIRE, 1987).

Constituindo-se como movimento contrário à educação bancária, a pedagogia do oprimido (FREIRE, 1987), como pedagogia humanista e libertadora, constitui-se de dois momentos: no primeiro o oprimido vai descobrindo o mundo da opressão e comprometendo-se na práxis com a transformação. No segundo, transformada a realidade opressora, a pedagogia do oprimido transforma-se em pedagogia dos homens em processo de permanente libertação. No primeiro momento estamos diante do problema da consciência oprimida e da opressora, de homens oprimidos e opressores em uma situação concreta de opressão, de seu comportamento, da visão de mundo e da ética, além da dualidade (contradição) dos oprimidos, a qual é constituída em razão da situação de opressão em que formam a sua existência, sendo que tal dualidade os impedem de “ser mais”, o que é considerado uma violência, já que fere a ontologia e histórica vocação dos homens (ou seja, a de “ser mais”). Neste sentido, uma vez estabelecido a relação opressora inaugura-se a violência, sendo que seus inauguradores são aqueles que oprimem, exploram e que não se reconhecem no outro. No entanto, para os opressores são os oprimidos os sem amor, os violentos, os malvados, quando reage a violência dos opressores. Já os oprimidos, por mais absurdo que pareça, consideram que na violência do opressor se acha o gesto de amor (FREIRE, 1987). Podemos fazer equivalência desse fato no que nos diz Bourdieu (2002), o qual nos diz que a violência simbólica é exercida diretamente sobre os corpos, no entanto sem nenhuma coação

física. À medida que os próprios dominados se utilizam do ponto de vista de dominação construída pelos dominantes, a dominação acaba sendo vista como algo natural, o que acaba resultando em um tipo de depreciação e até a um autodesprezo sistemático do dominado.

A dominação por meio da violência simbólica é incorporada de tal maneira que, mesmo quando as pressões externas são abolidas e a liberdade é concedida, um ato de exclusão ocorre, como, por exemplo, mulheres que mesmo recebendo o direito ao voto e a educação para exercer todas as profissões, incluído as políticas, recusam os lugares políticos. No entanto, os traços que a dominação imprime duravelmente nos corpos e os efeitos que ela exerce por meio deles não significa que o oprimido é o culpado pela sua opressão, ou que gostam dela, pois é preciso considerar que a tendência à submissão resulta das estruturas objetivas e que a eficácia destas depende dos mecanismos desencadeados por elas e que contribuem para sua reprodução. A execução do poder simbólico depende da colaboração daqueles que lhe são subordinados, os quais só se deixam subordinar por ele por que o constroem como poder (BOURDIEU, 2002). Também é importante considerar as estruturas cognitivas que organizam os atos de construção do mundo e de seus poderes, pois, desta forma, notamos que essa construção prática não se refere a um ato intelectual consciente e livre de um “sujeito” isolado, mas sim que ela mesma deriva de um poder inscrito duradouramente no corpo dos dominados sob forma de esquema de percepção e de disposições, o sensibilizando a certas manifestações simbólicas do poder (BOURDIEU, 2002).

Enquanto a violência do opressor proíbe os outros de serem (e desta forma também não podendo ser), a violência do oprimido é norteadada pelo direito de ser. Neste sentido, o oprimido ao libertar-se também liberta o opressor (o qual não pode nem libertar, nem libertar-se). E é na superação da contradição que vivem os oprimidos que pode surgir o homem novo, que não é oprimido nem opressor, mas sim um homem liberto (FREIRE, 1987).

Segundo Wieviorka (2006), a violência vai mudando e mudam também suas representações, de modo que os esforços para oferecer uma representação objetiva, convertida em cifras de violência é bastante subjetivo, pois vai depender do que uma pessoa ou um grupo, em um dado momento, considera como violência. O mundo na década de 50 ou 60 do século 20 era estruturado por um conflito entre duas potências, os Estados Unidos e a União Soviética, na chamada Guerra Fria, a qual não se consistiu em um confronto direto, se mantendo em prudência em razão das armas nucleares.

Deste modo a Guerra Fria evitou a generalização e extensão da guerra e exerceu controle sobre o terrorismo internacional, sendo que com o seu fim o mundo fica sem uma estruturação conflitual, instaurando-se então guerras civis inteiramente diferentes, ou seja, uma violência renovada (tornando-se assim o terrorismo em global), pois o seu fim não implanta por se só um novo período de violência militar ou terrorista e sim transforma suas violências (WIEVIORKA, 2006).

Assemelhando-se a este autor, Abramovay e col. (2006) consideram que os conceitos de violência são muito relativos, uma vez que podem mudar de acordo com o tempo ou com as diferentes culturas. Além disso, afirmam que muitas vezes a violência acaba se naturalizando através de comportamentos costumeiros sem que notemos e em diversos casos só é percebida por quem é alvo dela. Porém, muitas vezes a própria vítima, de tanto ser alvo, acaba convivendo com a violência sem lhe dar a devida importância.

De maneira geral, as ciências humanas e sociais há muito tempo vêm propondo três modos principais da abordagem da violência, sendo que a mais clássica defende que a violência é uma conduta de crise, uma resposta de seus autores frente a uma mudança em sua situação, normalmente reagindo com frustração. Outro tipo de análise defende o caráter racional e instrumental da violência, considerando-a uma conduta de mobilização de recursos pelos autores, como meios para atingir um fim. A última defende um vínculo entre cultura e violência, sendo que autores como Norbert Elias consideram a cultura, ou a civilização, o contrario da violência, assim como outros defendem um vínculo entre certas culturas e a violência, eventualmente por meio da socialização e da educação. No entanto, o problema dessa ideia é que ela deixa de lado não só mediações políticas e sociais, como também a espessura histórica, que pode separar o momento em que uma personalidade é forjada daquele em que ela passa a atuar. De todo modo é importante considerar as abordagens, uma vez que ela facilita a compreensão de uma experiência concreta de violência (WIEVIORKA, 2006).

De acordo com Wieviorka (2006), na violência podem existir aspectos que sugerem uma lógica de perda de sentido, de modo que o ator exprime um sentido perdido, pervertido, ou impossível, podendo ser violento, por exemplo, por não poder construir a ação conflitual que lhe possibilite fazer valer suas demandas sociais, ou suas expectativas culturais ou políticas, uma vez que essas demandas e expectativas não dispõem de tratamento político. No entanto, há também casos em que não há apenas perda de sentido, mas também há uma sobrecarga. A violência em algumas experiências

se apoia em uma ideologia da qual procede e encontra um sentido de substituição, como foi o caso, por exemplo, do terrorismo de extrema esquerda, o qual ocorreu em nome da classe operária na Itália nos anos 70 e 80 e se apoiava em uma ideologia em que os terroristas assumiam artificialmente a missão histórica de um proletariado, mas sem, no entanto, acreditar realmente em um papel para si.

Muitos são os elementos que fazem da violência um fenômeno que as abordagens clássicas não conseguem efetivamente explicar. Como quando ocorrem, por exemplo, a crueldade, a violência gratuita, a violência pela violência. Quando o autor não só destrói o outro, mas também se destrói. E quando ele aparentemente não dá sentido algum a sua ação, mostrando-se irresponsável, agindo somente por obediência a uma autoridade legítima (WIEVIORKA, 2006).

Em busca de um entendimento sobre a violência, podemos observar também o que nos diz os dicionários, como o Caldas Aulete da Língua Portuguesa (2007, p. 1007), o qual define violência como: “1 Emprego abusivo (ger. Ilegítimo) da força ou da coação para se obter algo 2 Grande força ou poder próprio a uma ação, processo ou fenômeno natural: A violência da tempestade surpreendeu a todos”.

E o dicionário Aurélio da Língua Portuguesa (2010, p. 2162), que conceitua violência como: “1. Qualidade de violento. 2. Ato violento. 3. Ato ou efeito de violentar, 4. *Jur.* Constrangimento físico ou moral; uso da força; coação”.

Segundo Marra (2007), a violência abrange desde uma concepção restrita, relacionada à agressão física e morte, como se atém os juristas brasileiros a partir do que prescreve o Código Penal, até uma compreensão ampliada do conceito que inclui a violência simbólica, a qual se apresenta de forma disfarçada sob aspectos que não aparentam ser violentos e que, apesar de não provocar a morte física, concorre para outras mortes, que são mais prolongadas, mais sofridas e com repercussão em maior grau de danos visíveis a terceiros.

Assim como Marra (2007), Abramovay e col. (2006) acreditam que a violência não se apresenta apenas em atos e práticas concretas ou corporais. Segundo os autores, muitas vezes a violência se apresenta na forma de insegurança que sentimos em nosso dia a dia, o que acaba nos levando a moldar nossa vida em detrimento do medo que sentimos, pois a violência é um tipo de relação social que pode ser direcionada tanto aos direitos materiais quanto culturais e simbólicos. Na violência como fenômeno social podemos incluir o uso da força e de poder. No entanto, os autores também citam outro

autor que traz uma ideia diferente a respeito da violência, Chesnais, que defende que a violência física é a única concepção etimologicamente correta.

A respeito da violência no que tange a agressão física é buscado por alguns autores relações entre a agressividade e violência. A violência seria o uso da agressividade com o intuito de prejudicar o outro, mas o estatuto de violência vai depender de que a vítima, o agressor e a testemunha avaliem a agressividade como violenta (ABRAMOVAY e col., 2006).

Neste contexto, é importante considerarmos o conceito de agressividade, a qual, segundo Carvalho e col. (2012), corresponde a um instinto natural e importante para o ser humano, um impulso cuja a razão não tem interferência. Nesse sentido, Ueno e col. (2014, p. 3), defendem a diferença entre violência e agressividade da seguinte maneira:

O que se pode concluir é entendermos a agressividade como forma de o ser humano se auto preservar, defender-se e buscar a satisfação de suas necessidades, enquanto a violência advém de uma desorganização patológica dessa instancia”.

Seguindo com a grande diversidade de conceitos de violência apresentada no campo acadêmico, Faleiros (2008) apresenta a seguinte classificação:

Violência estrutural - Consiste na expressão das desigualdades, sendo uma violência conjuntamente excludente.

Violência Simbólica – O exercício e difusão de uma superioridade fundada em mitos, símbolos, imagens, mídia e construção sociais que descriminam, humilham, excluem.

Violência institucional - Pode se manifestar de várias formas como física, psicológicas e/ou sexual e está relacionada ao local onde ocorrem, como instituição de saúde, escolas, abrigos [...].

Negligência e abandono - Diz respeito à relação entre adultos e crianças ou adolescentes, em que há uma falta de comprometimento e negligência por parte do adulto.

Violência psicológica - Uma violência que consiste em acabar com a autoimagem do outro.

Maffesoli (citado por MARRA, 2007), professor titular da sociologia em Paris-V Sorbonne e também pensador sobre a sociedade e seus processos de socialização, concluiu em seus estudos sobre a sociologia da vida cotidiana na França (1981; 1987), em que se debruça sobre os fatos pequenos e ainda obscuros do dia-a-dia, que as novas

formas de socialização são mais fundamentadas em grupos do que em indivíduos. Ele considera a violência como “uma centralidade subterrânea”, sendo sempre aquilo que se põe na gênese da existência. Destaca, assim, três modalidades de violência, com suas variadas formas de expressão. São elas:

A “violência dos poderes instituídos”, que são as dos órgãos burocráticos do Estado e do serviço público e seguem a lógica do “dever-se”. A “violência anômica” (1987), que tem uma função básica de ser construtiva, sendo um “não” ao conformismo, uma reação tanto à sujeição quanto a dominação. E a “violência banal”, a qual se apresenta na resistência da massa, como uma máscara que impede o confronto direto, mas que se utiliza da ritualização da violência, o riso, a zombaria como meios de reagir à dominação, sendo então prospectiva (MARRA, 2007).

Maffessoli ainda afirma que por ser a realidade formal uma agregação de diferenças, ela pode provocar a violência. Entretanto, entende que tal violência também retira a sociedade da pacificidade paralisante, que interfere em sua criatividade e a estagna. Desse modo, afirma que violência vista desse ângulo se apresenta como estruturadora do coletivo e, assim, passa também a ser relativizada a partir da cultura e da sociedade em que se insere, logo, um fenômeno que não pode ser analisado apenas pela ótica de um só discurso.

Marra (2007), refletindo sobre as ideias de Maffessoli, afirma que uma das modalidades da violência, a totalitária, provém do monopólio de uma estrutura dominante, que impondo uma massificação dos desejos e um controle monopolizado das ações na tentativa de “otimizar” o social, acaba provocando o desinteresse, à monotonia e o tédio. Segundo Maffessoli (citado por MARRA, 2007), a burocracia visa à planificação e o controle racionalizado da vida social, o que acarreta em uma classe de dirigentes que exerce controle sobre tudo e que incide a pessoa a um autocontrole e um sufocamento de seus desejos e emoções. Sendo assim, se nesse processo a tentativa de homogeneização é maior, mais fortemente surge a violência, como reação à imposição “mortífera”, podendo ser ela sanguinária e destrutiva.

A adoção da norma social por meio da qual a sociedade se organiza criaria, segundo Maffessoli (citado por MARRA, 2007), o centro e as periferias, isto é, os que atendem e os que se põe à margem. A norma, sendo o oposto da diferença, origina um bloqueio em um dos pólos - o da ordem ou da desordem - ocasionando então uma tensão constante entre poder e potência, como se fosse uma linha de ligação que, na medida em que é tencionada, mais fina se torna, até que se rompe e provoca um

confronto. Com o rompimento desse equilíbrio, a desordem impera e se instala o crime, chamado pelo autor de “potência social” (uma pulsão que impele a agir), que se manifesta como um desejo irreprêssível, quando tudo o mais estiver fragmentado pela norma, e que se ponha no plano da resistência.

Seguindo o pensamento de Maffesoli, Marra (2007) afirma que como uma herança comum a qualquer conjunto civilizatório, a violência é uma estrutura constante do fenômeno humano e possuidora de um papel na vida da sociedade. Porém, para integrá-la na ordem social seria preciso ritualizá-la ao invés de reprimi-la, negá-la e superestima-la, uma vez que sua negação não irá diminuir ou extinguir sua manifestação, pois ignorá-la é perder a chance de conseguir vantagens sobre aspectos que poderiam vir a ser usados nas estratégias de conciliação de situações dissidentes.

Hannah Arendt (citada por MARRA, 2007), filósofa política, defende que o poder tem origem na capacidade das pessoas de agirem de forma coletiva por consenso e a violência resultaria da desintegração desse poder, quando ele se individualiza. Sendo assim, para a autora a violência destrói o poder e não o cria, como é defendido por autores como Weber e Mao-Tse-Tung.

Para melhor compreender as ideias de H. Arendt é interessante saber que ela entende o poder, o vigor, a força, a autoridade e a violência como fenômenos distintos:

Considera o poder como a capacidade de agir em conjunto; o vigor como uma vitalidade individual; a força como a energia liberada por movimentos físicos e sociais; a autoridade como o reconhecimento que não necessita de coerção ou persuasão, sendo destrutível somente pelo desprezo. Por fim, considera a violência como instrumento, porque necessita de instrumentos de coerção para fortificar o vigor individual. Sendo instrumental, ela é racional até quando seja eficaz no alcance dos fins que a justificam (MARRA, 2007, p.47).

Diferente de Maffesoli, que encontra consonância no que diz Sartre a respeito de que o homem se recria pela violência, Arendt compreende que a sociedade pode usar meios não violentos de resistência à oposição, como a violência civil, pois, segundo ela, a violência só possui sentido quando for uma reação e ter medida como, por exemplo, na legítima defesa; se não for por isso ela é desprovida de sentido, pois passa a ser um princípio de ação baseada na racionalização (MARRA, 2007). Arendt acredita que a violência destrutiva alastra a vida contemporânea, pois a falta de capacidade para agir em conjunto no mundo contemporâneo faz com que as autênticas fontes criadoras de novas formas de convivência que surgem na burocratização da vida pública pela

monopolização do poder e na vulnerabilidade dos grandes sistemas desapareçam; assim, entre aqueles que sentem que já não tem a capacidade de agir coletivamente, há uma tendência de suprir o poder perdido pela violência (MARRA, 2007).

Arendt (citada por MARRA, 2007), em oposição à ideia de que na interpretação do pensamento organicista a respeito do poder e da violência eles sejam considerados um denominador comum da vida e de sua criatividade, considera que nem a violência nem o poder são fenômenos naturais, ou seja, manifestações do processo vital, que se justificaria biologicamente, mas sim pertencentes do âmbito político da sociedade e da capacidade dos homens para agir. A violência pode então surgir da frustração severa, decorrente da falta de capacidade de ação no mundo moderno.

A autora revela o quanto a violência é permeada pela cultura, sendo impossível pensar a história e a política e não levar em conta a função que este fenômeno teve nos negócios humanos:

À primeira vista é surpreendente que a violência tenha sido raramente escolhida como objeto de consideração especial. (...) Isto indica o quanto a violência e sua arbitrariedade foram consideradas corriqueiras e, portanto, desconsideradas, ninguém questiona ou examina o que é óbvio para todos. Aqueles que visam apenas violência nos assuntos humanos, convencidos de que eles eram sempre fortuitos, nem sérios nem precisos, ou de que Deus sempre esteve com os maiores batalhões, nada mais tinham a dizer a respeito da violência ou da história. Quem quer que tenha procurado alguma forma de sentido nos registros do passado viu-se quase que obrigado a enxergar a violência como um fenômeno marginal (ARENDT, citada por COUTO, 2007, p. 210).

Santos (2011), por sua vez, afirma que, apesar da violência ter se apresentado como um dos maiores problemas para a sociedade contemporânea, em suas diversas formas ela não é um fenômeno contemporâneo e sim um fenômeno que se revela histórico na composição da sociedade. Nesse sentido, a autora, recorrendo à Bíblia Sagrada, cita a morte de Abel por Caim como o primeiro ato de violência na história da humanidade. Já na Idade Média, os exemplos dados pela autora para demonstrar o quanto a violência está arraigada na biografia da humanidade e como tais ações violentas modelaram o mundo modernos são a batalha entre católicos e muçulmanos, que durou dois séculos e provocou a morte de milhares de pessoas, a escravidão de negros e índios no Brasil e o holocausto na Alemanha e as duas grandes guerras mundiais.

Desta forma, Mendes (citada por SANTOS, 2011) compreende que “os motivos da violência” se manifestam de várias formas em cada sociedade e que cada uma delas formula uma moralidade para justificá-la. Em conformidade com Mendes, Santos (2011) afirma que ao estudarmos a violência é preciso que antes de empregá-la algum juízo, ao aceitá-la ou não, levemos em conta aspectos como a forma que ela é pensada, como é praticada e a forma como é vivenciada em nossa sociedade e em outras. Além disso, a autora acredita que a violência que está posta hoje não é a mesma violência de sociedades antigas, como é o exemplo de Roma, uma sociedade marcada pela crueldade e violência, sendo que a esses conceitos foram empregados juízos de valor ao longo do tempo através de comparações não legítimas e de grandes produções literárias e cinematográficas. Nesse sentido, diz a autora:

Na sociedade romana, a violência era legitimada como instrumento para execução da justiça tanto pública como privada em prol da preservação da *Res publica*¹. A morte era determinada pela vida, ou seja, era a ação pública ou privada desse homem que aclamava ou denegria sua morte. Os crimes significavam uma desordem social, além de um sacrilégio. Contudo, as penalidades eram entendidas como redenção, resgate, expressão da *vindicta*², como forma de corrigir o criminoso (SANTOS, 2011, p.17).

Lédio Andrade, citado por Santos (2011), em seu livro “Violência: Psicanálise, Direito e cultura (2007)”, justifica a violência através da visão ontológica. O ser humano apesar de sua complexidade é visto como uma espécie animal e, assim, compartilharia do uso da agressão e da violência como uma característica comum a todos os animais. A agressividade seria então extrínseca tanto ao animal irracional como ao racional, porém, com uma diferença, pois enquanto a agressividade biológica do animal é suspensa assim que a ameaça termina, o homem pode se mostrar violento mesmo sem necessidade (SANTOS, 2011).

Nos estudos de Andrade (citado por SANTOS, 2011), são feitas algumas comparações entre o homem no decorrer de sua história e os primatas, particularmente os chimpanzés. De acordo com esses estudos, do mesmo modo que macacos, o homem organizou seu mundo social por meio de comunidades dominadas pelos machos, encarregados de proteger o grupo e possuidor de um grande potencial agressivo. “Nesse sentido, vários dos comportamentos agressivos do homem atual, seriam memória dessa origem comum” (SANTOS, 2011, p. 18). Desse modo, Santos (2011) compreende que as ações de violência cometidas pelos homens estão estritamente relacionadas ao

passado e ao elemento essencial da natureza, humana ou animal, que é a agressividade, hoje aliada à religião, ideologia, armas, alta tecnologias, entre vários outros fatores.

Ainda sobre agressividade, de acordo com Castro (2010) a Psicanálise tem mostrado, através das contribuições de Klein (1927, 1930, 1935, 1937) e Winnicott (1987), como a agressividade é importante para o amadurecimento emocional, pois faz parte de um processo no qual indivíduos agregam e assim garantem a coexistência de sentimentos em seus extremos, como o amor e o ódio, o controle de impulsos destrutivos, a tolerância, a frustração, a aceitação dos seus próprios limites e do outro. Para Winnicott (citado por CASTRO, 2010), as primeiras experiências de cuidados vivenciadas pela criança estão intrinsecamente relacionadas à integração dessas forças. Deste modo, uma experiência mal sucedida no ambiente familiar acarreta em um comprometimento crucial no processo de desenvolvimento, verificado através de manifestações de uma tendência antissocial.

Já Elias (citado por COUTO, 2007), mostra que o homem passou por um processo civilizador no decorrer dos séculos, de modo que tal processo acompanhou as mudanças sucedidas na sociedade, alterando a estrutura do comportamento humano. Os impulsos foram aos poucos sendo regulados e a conduta foi obtendo um controle mais complexo, as boas maneiras e a polidez foram se estabelecendo, o refinamento se desenvolvendo e a agressividade amenizando.

Freud, citado por Aguiar e col. (2011), nos revela em 1930 que para o homem conviver socialmente é preciso aprender a conter o desejo de autodestruição e de destruição do outro. Além disso, acreditava que em boa parte as relações sociais são as causadoras do mal-estar na cultura, uma vez que há no homem uma inclinação para a agressividade e crueldade. Para este autor as pulsões humanas destrutivas são as culpadas pelo mal-estar na civilização. Preocupados com o potencial destrutivo humano, Freud e Einstein trocaram correspondências no século XX. Em 1932 Einstein questiona Freud se existe alguma forma de libertar a humanidade da ameaça da guerra, pois, apesar do esforço demonstrado, até então não havia sucesso na busca por soluções para o horror que a guerra ou até mesmo sua ameaça causava para a humanidade. Em resposta Freud (1932) aponta a união da humanidade e o estabelecimento de uma autoridade central que seria credenciada para “arbitrar” os conflitos de interesse como possibilidade para evitar o confronto e a violência entre os homens, falando especialmente da guerra. Freud ainda afirma que a coação da violência e as ligações afetivas são as duas condições que podem manter a comunidade. No entanto, alerta que,

assim como a violência pode ser vencida pela união e o poder de muitos possa representar o direito, se opondo à violência de um indivíduo, a violência ainda imperaria (AGUIAR, 2014). Nesse sentido, Freud declara: “é ainda a violência pronta a se voltar contra todo indivíduo que a ela se oponha; trabalha com idênticos meios, persegue os mesmos fins” (FREUD, citado por AGUIAR, 2014, p. 37). Em relação às ligações afetivas declara que mesmo que tudo que proporciona laços emocionais entre os homens tenha “efeito” contrário à guerra, se a união de muitos não for constante e duradoura não haverá efeito algum. Finalizando sua correspondência com Einstein, Freud adverte que os impulsos agressivos do homem não podem ser eliminados por completo e sugere o antagonismo da pulsão de morte, do “instinto destruidor” para combater a guerra. Antes de finalizar ainda alerta para o fato de que o processo de evolução da civilização é a responsável pelo melhor daquilo que nos transformamos, além, claro, de parte do que sofremos (AGUIAR, 2014). Conclui com a seguinte declaração: “tudo o que promove a evolução cultural também trabalha contra a guerra” (FREUD, citado por AGUIAR, 2014, p. 38).

Melmam (citado por AGUIAR, 2014), observa que com a evolução da humanidade eclodiram novas dificuldades na convivência entre os indivíduos, de modo que, ao se deparar com situações conflitantes com as que se defrontam diariamente, como a morte, por exemplo, não podem dispor do apoio e ajuda do outro.

É uma sociedade do isolamento, do exibicionismo, que vive uma verdadeira crise de referências, onde a ordem do dia é gozar a qualquer preço. Todavia os efeitos dessa extrema modificação social, que acontece nos tempos modernos, compromete as relações sociais, tanto no plano individual como coletivo. A esse respeito Melmam pondera que na realidade a situação atual é uma mudança de grande amplitude, cujas consequências antropológicas podem ser incalculáveis, inclusive na economia psíquica do sujeito, cujo o efeito subjetivante é a liberação de toda dívida simbólica com as gerações precedentes (AGUIAR, 2014, p. 38).

Aguiar (2014) afirma que pensar sobre a agressividade humana nos leva a questão de que destruir o outro, seja simbolicamente ou não, pode colocar em ameaça o futuro do homem contemporâneo, “quando se anuncia que não há mais impossível, que o homem pode tudo” (AGUIAR, 2014, p. 38). Segundo a autora, uma das formas de manifestação da violência seria quando a palavra “sucumbe”, uma vez que “o homem é um ser de linguagem” e se institui por intermédio dela. Nesse sentido ela afirma:

Retirar a palavra do outro, não escutá-lo, é mais uma manifestação da agressividade humana, no sentido do não reconhecimento do outro, de seu apagamento, o que pode suscitar a violência e leva a passagens ao ato. Quando o reconhecimento não ocorre, a violência pode sobrevir, a partir do momento em que aquele que fala deixa de ser reconhecido (AGUIAR, 2014, p. 38).

Brimam (citado por AGUIAR e col., 2011), ressalta que a violência é realmente uma marca que perpassa a história humana, sendo que esteve sempre presente na sociedade. No entanto, “por não ser um dado biológico existe na própria passagem aos atos violentos a inscrição de formas de subjetivação particulares de atuação” (AGUIAR, 2011, p. 2), o que mostra que a violência não pode ser encarada de forma simplista, desconsiderando a complexidade humana.

Falando especificamente da violência no Brasil, Soares (citado por VALE e col., 2011), afirma que no imaginário social brasileiro na década de 1960 havia certa glamorização do malandro, sendo este respeitado por ser capaz de infringir as leis e pelo descredito em relação as instituições que se autodeclarava democráticas. No entanto, com o forte contrabando de armas, o narcotráfico e o crime organizado, os infratores passaram a ter uma nova feição. O autor cita três modalidades de violência no Brasil, as quais estariam ligadas à violência maior, que segundo ele é a exclusão em massa. A primeira é a violência criminal, que são os crimes de corrupção e assaltos ao patrimônio público, sendo praticadas basicamente pelas elites políticas. A segunda corresponde aos crimes praticados tendo em vista lucros e vantagens, as quais são vista principalmente nos circuitos urbanos pobres onde se encontram os excluídos. A terceira se encontra em todos os espaços sociais, mas principalmente nos lares familiares.

Ainda segundo esse autor a exclusão atua ao menos em dois sentidos: ou deixa os sujeitos desorientados, sem chão e em condição parálitica; ou contribui para que haja uma “combinação explosiva” para uma “disputa darwiniana”. Desta forma, os poderes tirânicos tornam-se fortes e, assim, os terrenos sociais tornam-se favoráveis para a violência. As gangues de rua são usadas como exemplo por Cocco (citado por VALE e col., 2011), já que possuem característica de nomadismo. Pois elas “Mobilizam-se por diferentes espaços sociais, colocam em xeque ou em evidência a segregação econômico-espacial, inaugurando novos conflitos” (VALE e col., 2011. p.729). Desse modo, Vale e col. (2011, p. 729) dão a seguinte declaração a respeito da violência no Brasil:

Pensar a violência no Brasil é ter em vista, como diz Onfray (2001), aqueles que foram privados de sua humanidade: os que não moram, que não comem, os “improdutivos” e os subcontratados; os que

carregam corpos aterrorizados pelas prisões, os que habitam os lixos, os silenciados, os condenados a não enxergar outra coisa a não ser suas próprias margens.

No entanto, segundo Vale e col. (2011), a violência não está limitada a fatores econômicos, pois ela passa por todas as esferas relacionadas à condição humana, pois a violência está presente na relação que o homem estabelece com o mundo e com o outro.

Deste modo, com forme vimos foram trazidos alguns acontecimentos históricos marcados pela violência, como o suplício e a guerra Fria, mostrando não só o caráter histórico da violência, mas também seu aspecto mutável. Quanto as barbáries cometidas pelo homem desde tempos antigos fizemos uma relação com a desumanização apresentada por Freire (1970), a qual segundo ele assim como a humanização faz parte da história e são possibilidades do homem enquanto seres inconcluso e conscientes desta inconclusão. Assim, a discussão seguiu com diversas concepções a respeito da violência, sendo apresentado diferentes considerações quanto a sua relação com o homem e a sociedade e as diversas formas que ela pode apresentar. Ainda foi trazido considerações a respeito da agressividade, mostrando sua relação e distinção da violência e, por fim como a violência tem se apresentado no cenário brasileiro.

3 VIOLÊNCIA NA ESCOLA: TIPOS, CAUSAS E POSSÍVEIS SOLUÇÕES

No presente capítulo nos debruçaremos sobre a violência no âmbito escolar, discorrendo sobre a forma como este fenômeno foi e vem sendo tratado no cenário nacional e internacional, além de seus diferentes tipos de manifestação, suas causas, as ações propostas para o seu enfrentamento e ainda a relação deste fenômeno com a Educação física escolar.

Apesar da ênfase que a violência na escola tem recebido atualmente, Sebastião (2013) defende uma ideia diferente do que se pensa no senso comum em relação ao caráter anormal da existência de atos violentos na escola. Segundo esse autor, a violência é um elemento integrante e estruturante das sociedades desde a antiguidade, sendo que se olhada numa perspectiva de longo prazo ocorria com frequência e intensidade até maior. Assim, no processo de sua regulação e controle, a escola foi vista na modernidade como forma de “civilizar” os povos. Mas, desde que se autonomizou e se afirmou enquanto instituição, casos de violência foram relatados com frequência, ou seja, tal situação não é algo recente, sendo recente apenas a crescente importância social que lhe é dada.

Na Europa os estudos em relação à violência na escola começaram inicialmente nos países escandinavos na década de 1970, sendo expandido para outros países como Inglaterra, Holanda e Espanha na década de 1980, acarretando em uma melhor compressão das várias facetas que abarca a violência. Já no Brasil o tema passa a ganhar destaque nas discussões e pesquisas acadêmicas na década de 1980, quando a violência no contexto escolar passa a ser avaliada como produto do processo de democratização (BISPO e col., 2014).

Em 1998, frente ao aumento da violência na escola, é instituída na Bélgica a Lei Ministerial a Unidade de Prevenção à violência, a qual foi criada para incentivar as escolas a abrirem diálogo com os jovens. Essa unidade é qualificada como um programa social e tem como base a mediação de conflitos. Seu objetivo consiste em fazer com que os jovens vejam a comunicação como “solucionadora” de conflitos em qualquer que seja o contexto, além de procurar capacitar a equipe escolar para a realização de trabalhos sugeridos pelo programa (VALE e col., 2011).

A Inglaterra tem como ponto de partida nas pesquisas sobre violência na escola quatro indicadores de comportamentos concebidos como agressivos e violentos, são eles: o comportamento dos alunos, as relações professor-aluno, os padrões éticos da

escola e o comportamento de estranhos dentro da escola. A palavra “violento”, por ter sentido de ordem emotiva, é substituída na maioria das vezes no âmbito acadêmico por agressão e agressividade e intimidação entre colegas (bullying) (VALE e col., 2011).

Nas escolas brasileiras os primeiros diagnósticos sobre violência foram realizados em 1980, os quais revelaram que em São Paulo, Salvador e em outros estados as principais manifestações de violência eram depredações, furtos e invasões nas escolas realizados por pessoas sem vínculo formal com as escolas e em horários em que a escola não estavam em funcionamento. Diante da situação pais alunos e professores passaram a exigir atitudes dos governantes eleitos no sentido de melhorar o funcionamento das escolas. Os governantes, por sua vez, respondendo de maneira coerente com os diagnósticos, disponibilizaram policiamento nos arredores dos prédios escolares, grades nas janelas e aumento da altura dos portões (SPOSITO, citada por VALE e col., 2011). Em 1990 percebe-se tanto o aumento do interesse acadêmico pelo tema como mudanças nas manifestações de violências, que, diferente de 1980, apresentam maior índice de vandalismo e de agressões interpessoais, o que se soma ao fracasso das medidas de segurança implementadas na década anterior (VALE e col., 2011).

Os diferentes autores que têm se dedicado em pesquisar a violência na escola têm lhe atribuído diferentes compreensões, sendo que esta pode ser compreendida de várias formas dependendo, principalmente, do campo de conhecimento que a aborda (ABRAMOVAY e col., 2006). Como afirma Charlot (citado por ABRAMOVAY e col. 2006, p. 76), “assim como ocorre com a violência em geral, a violência nas escolas pode ser definida de várias maneiras”.

Para Abramovay e col., (2006), a violência escolar consiste em uma construção social que ocorre em meio aos processos de interação entre os sujeitos em um determinado espaço institucional, que é a escola. A definição do que seria violência na escola encontra-se em constante construção e possui muitas divergências entre seus pesquisadores. Uma dessas divergências é devido ao uso do termo violência para se referir ao assunto, pois muitos acham o uso excessivo, já que diz respeito ao ambiente escolar. A delimitação do objeto de estudo constitui outro problema, já que adotar um uso amplo ou excessivamente limitado acarretará em consequências negativas (RUOTTI e col., 2006).

De acordo com Ruotti e col. (2006), identificar quais atos devem ser considerados como violentos e encontrar maneiras de como preveni-los não é uma

tarefa fácil. Diante disso, pensá-los a partir dos diferentes tipos de violência que se manifestam na escola poderia ser de grande valia.

Charlot (citado por RUOTTI e col., 2006), difere três tipos de violência que se manifestam no âmbito escolar, são elas: a violência na escola, que é quando a escola é apenas o local onde ocorre uma violência que tem origem externa; a violência à escola, que é a violência direcionada contra a instituição ou a seus representantes; e, por fim, a violência da escola, que está relacionada ao tratamento da escola com os alunos. Vale (2011) também defende que essa distinção auxilia os profissionais da educação a pensar em formas preventivas à violência.

Ruotti e col. (2006) afirmam que as pesquisas de vitimização, que têm sido de grande valia para a abordagem da violência na escola, mostram que, apesar das ocorrências de violência na escola serem raras, eventos de pequena delinquência têm ocorrido com frequência (o que tem sido chamado de incivilidade por pesquisas francesas). Tendo por base Charlot (2002), constata-se que essas pesquisas têm apontado que para os alunos os ataques às pessoas e a seus bens têm sido um problema de violência constante na escola. Dessa forma, esses pequenos problemas que ocorrem no cotidiano se não resolvidos acabam gerando uma tensão que leva a uma violência mais grave.

Pereira (citado por SILVA, 2013), ao estudar as provocações sofridas por crianças e jovens no contexto escolar, os relaciona com intimidações psicológicas, isolamento social entre pares e mau trato pessoal, enfatizando o drama que vivem as vítimas de atos violentos ao ir à escola e, em especial, em frequentar o recreio, uma vez que neste momento não há a supervisão dos professores.

Camacho (citado por MARRIEL, 2006), cita dois tipos de violência na escola: a física, na qual podemos citar as brigas e agressões físicas; a não física, na qual podemos citar ofensas verbais e humilhação, sendo que esta última é muitas vezes mascarada e de difícil diagnóstico. No entanto, podemos também mencionar como formas de violência recorrente nas escolas o bullying, que se refere a um nome diferenciado para a violência na escola e as violências sutis e de difícil visibilidade, mas que não devem por isso ter menor importância de consideração. Além disso, a instituição escolar e os professores também podem ser considerados como possíveis agentes de violência, quando, por exemplo, impõe um conteúdo destituído de interesse e de significado para a vida do aluno. Essa ideia resgata aquilo que Freire (1987) concebe como concepção “bancária” da educação, que, como vimos no capítulo anterior, consiste em uma educação baseada

em uma relação essencialmente narradora e dissertadora, cujo educador aparece como sujeito da narração tendo como função “encher” os educandos dos conteúdos de sua narração, sendo que tais conteúdos acabam se tornando em algo sem vida. Como diz o próprio Freire (1987, p.33): “Conteúdos que são retalhos da realidade desconectados da totalidade em que se engendram e em cuja visão ganhariam significação”. Sendo assim, esta que seria uma visão distorcida da educação, é desprovida de criatividade, transformação e saber (FREIRE, 1987). Contudo, pode-se dizer que, ao menos em parte, reconhece-se que tais violências são acontecimentos corriqueiros e arraigados na prática educacional e que necessitam de transformações profundas e macrossociais, uma vez que faz parte da historicidade do agir educacional (MARRIEL e col., 2006).

Falaremos a seguir mais detalhadamente sobre os tipos de violência presentes no âmbito escolar de acordo com a classificação de Abramovay e col. (2006), o qual fala sobre agressões verbais, ameaças e agressões físicas trazendo dados constatados em sua pesquisa, assim como de Ruotti (2006), o qual fala mais especificamente sobre o bullying.

Agressões verbais

As agressões verbais são entendidas como incivilidade e, assim como as micro violências, se encacham em um conceito amplo da violência. A incivilidade seria comportamentos que causam desordem no cotidiano, porém não tem enquadramento jurídico, pois correspondem a uma noção sociológica a respeito da representação e percepção das pessoas.

Na percepção dos professores as agressões verbais não são praticadas apenas entre os alunos, pois eles xingam qualquer funcionário da escola. Dependendo dos atores envolvidos, o xingamento pode ter sentidos e repercussões diferentes. Quando cometidos entre os alunos são entendidos como uma forma de relação entre iguais, porém, quando cometidos com um adulto, ganham sentido de desrespeito e de questionamento de sua autoridade, levantando a questão sobre o lugar da escola, suas normas e práticas.

Ameaças

A ameaça consiste em um tipo de violência sentida e vivida tendo como forma a expressão verbal e tem grande magnitude no espaço escolar causando medo e retraimento das vítimas. Não envolve de fato agressão física, porém, no que diz respeito à ética e civilidade, em especial na escola, se faz necessário uma atenção singular, já que pode ser indício de uma possível agressão física. As ameaças envolvem várias

pessoas que convivem na escola, meninos e meninas são ameaçados em uma proporção similar e, de acordo com os professores, a ameaça é utilizada para obter a subordinação do outro.

Agressão física

A agressão física é um entre os vários tipos de violência que ocorrem no âmbito escolar, porém é a que ganha maior visibilidade nos discursos dos vários atores escolares, isto em detrimento de diversos motivos. As brigas fariam parte de uma cultura existente na escola, sendo que quem bate é qualificado como superior ao que apanha. Apesar de serem mais frequentes as brigas entre alunos, há também a violência cometida por alunos contra professores. Muitos casos de violência de alunos contra professores são desencadeados devido a abusos de poder, mas há também casos que envolvem o desejo de desrespeitar a autoridade do professor.

Bullying

Devido à dificuldade na tradução da palavra bullying, que não tem equivalentes em outra língua além do inglês, as pesquisas em relação a esse fenômeno acabam lhe atribuindo diferentes definições. Uma das soluções encontradas foi adotar um mesmo critério para sua definição. Assim, muitas das pesquisas adotam a definição elaborada por Olweus, que o caracteriza a partir de três características: “trata-se de um comportamento agressivo ou de uma ofensa intencional; ocorre repetidamente e durante muito tempo; ocorre em relações interpessoais caracterizadas por um desequilíbrio de poder” (RUOTTI e col., 2006, p.177).

Outra característica na definição de bullying é a caracterização de dois tipos, o direto e o indireto, sendo o direto configurado por ataques mais claros à vítima e o indireto uma agressão mais leve e de difícil identificação. Baseado na pesquisa de Olweus, as vítimas mais frequentes do bullying são ou passivas e submissas ou provocativas, enquanto os agressores têm como característica principal a agressividade, tanto com os colegas como com os adultos. Além disso, a pesquisa resultou em uma lista dos sinais primários do bullying que podem ser identificados na escola e em casa, são eles: as vítimas são repetidamente importunadas de forma vexatória; são chamadas por apelidos depreciativos; são ridicularizadas e ameaçadas; são motivo de piadas; são humilhadas, agredidas, têm seus pertences roubados ou estragados; apresentam machucados como arranhões e cortes, roupas rasgadas, aos quais não é possível dar uma explicação natural.

Como se pode perceber, têm sido apontadas diversas formas de violência na escola, entretanto diversas também são as causas atribuídas a ela. De acordo com Teixeira e col. (1998), entre os fatores externos que contribuem para o aumento da violência na escola estão às condições socioeconômicas; os níveis da miséria e pobreza de uma camada da população (que aumenta rapidamente); a disseminação do uso de drogas entre os adolescentes; a psicologização da educação e a permissividade dela decorrente; o descompasso entre a escola e a tecnologia cada vez mais sofisticada desse final de século; a falta de equipamentos de esporte e de lazer designados a criança e adolescentes na maior parte das cidades e dos bairros.

Ainda segundo este autor, assim como na sociedade, as situações que potencialmente causam violência na escola não são apenas conjunturais, mas sim permanentes. De acordo com Figueiredo (citado por TEIXEIRA e col., 1998), o que a escola está vivendo atualmente seria um “estado” ou “condição” de violência, a qual está se constituindo como um componente da cultura escolar, marcando um regime de sociabilidade dominante.

Nunes e Abramovay (citados por MARRIEL e col., 2006, p.38), enumeram alguns aspectos explicativos ou associados à violência na escola:

1. gênero – meninos se envolvem mais em situações de violência, seja como vítimas ou autores;
2. idade – o comportamento agressivo é associado ao ciclo etário;
3. etnia – resistência dos alunos de minorias étnicas ao tratamento discriminatório por parte de colegas e professores;
4. família – alvo de controvérsia, especialmente pelas “características sociais das famílias violentas”;
5. ambiente externo – comunidades com sinais de abandono ou decadência estão mais vulneráveis à violência;
6. insatisfação/frustração com as instituições e a gestão pública – falta de equipamentos e recursos didáticos e humanos, além da baixa qualidade do ensino;
7. Exclusão social – restrições à incorporação de parte da população à comunidade política e social;
8. exercício de poder – desestímulo e discriminações contribuindo para desrespeitar os direitos humanos dos alunos à proteção.

Pires (citado por SILVA, 2013) compreende que a escola é uma instituição multicultural, caracterizada pela convivência, com diferenciações e demarcações. Nesse sentido, afirma que “no processo multicultural escolar, é que nos deparamos com o ir e vir de tipos físicos e comportamentais diferentes, gerando conflitos e colocando em perigo a convivência” (PIRES, citado por SILVA 2013, p. 41).

A pesquisa realizada por Ruottti e col. (2006) indica uma concentração daqueles que consideram como causa da violência na escola o consumo e tráfico de drogas e a

presença de armas na escola, o que se assemelha a imagem da violência escolar passada pela mídia. Para 67% (2001) e 63% (2003) dos entrevistados, o consumo de droga pelos alunos seria uma das causas da violência na escola, já para 66% e 64% respectivamente no ano de 2001 e 2003 o tráfico de drogas seria uma outra causa. Os entrevistados apontaram que a violência na escola teria as mesmas causas que a violência fora dela, assim como teria também os mesmos modos de manifestação. Assim, as causas relacionadas mais diretamente aos problemas exclusivamente escolares acabaram sendo o elemento menos considerado pelos entrevistados.

Já Cerqueira e col. (2014) apontam como fatores que contribuem para a violência escolar a dificuldade de comunicação em todos os níveis, a falta de tempo da família para atender as necessidades de seus filhos e a violência que domina a sociedade em geral. Assim, problemas que ocorrem muitas vezes fora da escola passam a ocorrer dentro dela em menor escala, isto devido ao despreparo na formação de alguns funcionários que lá atuam.

Muitos consideram a violência dos jovens como um comportamento quase instintivo, algo que é natural à idade deles. Outros já a associam a questão cultural e as questões de valores, como o valor que os alunos dão a ser valente, associando isto a ser alguém de maior valor e ter o respeito dos outros, principalmente quando através de suas ações consegue intimidar os demais. Esta perspectiva tende a ser mais crítica e possibilita a suposição de que pode se interferir nos valores, na cultura e na autoestima (ABRAMOVAY e col., 2006).

Podemos relacionar à violência dos jovens também ao sentido dado à adolescência. De acordo com Milani (citada por MILANI e col. 2006), geralmente essa fase é entendida no senso comum e também por profissionais da saúde como “preparação para a vida adulta”, de modo que o adulto é visto então como “parâmetro de perfeição ou auge da existência”. Nesse sentido, o adolescente precisa estudar e se desenvolver para que possa se tornar um “cidadão” no futuro. Vários atores sociais relacionam a adolescência a “problemas” do tipo: abuso de álcool e drogas; gravidez precoce; comportamentos antissociais; desinteresse pelos estudos; violências. A escola, por sua vez, através do autoritarismo e paternalismo, trata o adolescente com imposição de regras sem sentido, marginalizam e excluem os que “não se enquadram”, além de se esforçar para que eles não sofram com os resultados de seus próprios atos. Já na família o adolescente recebe um tratamento contraditório: diante de seu desejo de liberdade e autonomia é considerado uma “criança grande” que não possui capacidade para fazer

escolhas e enfrentar desafios; diante de cobranças é considerado um “adulto em miniatura” que deveria ser mais responsável e saber se cuidar (MILANI citada por MILANI e col. 2006). Deste modo, afirma Milani e col. (2006, p. 370):

Esvaziada de um sentido próprio, encarada como um tempo de espera, criticada em suas iniciativas e posturas, vinculada a problemas individuais e sociais, renegada em seus anseios de participação, tratada de formas contraditórias, seduzida pelos apelos incessantes do consumismo, hedonismo e individualismo, a adolescência transformou-se, de fato, numa “crise”.

No entanto, essa crise, segundo Milani (2006), não é algo intrínseco a esse período da vida e sim uma construção social que reflete não só nas pessoas que atravessam essa fase, mas também na sociedade, sendo que um dos sintomas dessa crise é a manifestação da violência por esses adolescentes. Na origem de muitos comportamentos violentos na adolescência está a dificuldade em lidar com seus sentimentos de vulnerabilidade interna, falta de apoio familiar e social e de referências éticas. Para Levisky (citado por MILANI e col., 2006, p. 371), “os adolescentes encontram-se vulneráveis e receptivos aos estímulos internos e externos que interferem na formação de sua identidade”.

Como se tem percebido a família é uma das questões relacionadas a violência na escola, Oliveira (citada por SILVA, 2013), considera que entre os motivos da violência na escola estão a “imitação por comportamentos adultos”, vida familiar difícil, ausência parental e exigência de maior responsabilidade. Além disso, a autora acredita que as regras de desempenho e resultados exigidos da criança não preparada podem gerar revolta, acarretando em atitudes de negação e agressividade dessa criança frente à escola.

Tucci (citado por SILVA, 2013), afirma que a escola, bem como as pessoas nela envolvida, em especial os professores, estão diante de uma séria crise. A escola é um local em que se busca transmitir conhecimento gerando uma humanidade de melhor convívio social. No entanto, ao se deparar com o choque de realidade nos padrões morais e familiares, acaba não conseguindo atuar na produção e disseminação de conhecimento, se tornando um “depósito de jovens”, espaço onde os alunos preenchem seu tempo enquanto seus pais realizam suas tarefas, perdendo assim grande parte de seu sentido.

A mídia tem reconhecido e noticiado que a escola não tem se instituído apenas como instância de aprendizagem de conhecimento e de valores, assim como exercício

da ética e da razão, pois também tem se apresentado como espaço de proliferação de violência. Isso porque sua força socializadora tem se enfraquecido em razão da vulnerabilidade social refletida na violência escolar, o que interfere no ambiente relacional, possibilitando que os alunos construam a violência como forma habitual de experiência escolar (CAMACHO citado por MARRIEL e col., 2006). No entanto, os alunos são simultaneamente socializados e singulares, de modo que são “lapidados” pela escola e pela sociedade e, ao mesmo tempo, constroem a si mesmos (MARRIEL e col., 2006).

Segundo Bispo e col. (2014), algumas pesquisas realizadas em serviços de saúde revelam que as escolas são responsáveis por boa parte do encaminhamento das crianças para esse tipo de serviço, apresentando queixas de comportamento violento. Souza, citado por Bispo e col. (2014), revela que problemas de aprendizagem e de comportamento são as principais causas dos encaminhamentos dessas crianças ao serviço de saúde por parte da escola. As queixas por problemas de comportamento relacionados à escola em sua maioria são por agressividade/nervosismo (35,5%) e dificuldade de socialização (17,8%). O aumento desses encaminhamentos faz necessário considerar a relação desse fenômeno com a instituição escolar. Para o trabalho da psicologia e da psicanálise da escola esses modos de violência implícita devem ser explicadas, pois existe sempre o risco de que o saber técnico seja usado como instrumento para a manutenção de algum tipo de violência.

Foucault (citado por BISPO e col., 2014), fala sobre técnicas disciplinadoras, as quais, segundo ele, nasceram no século XVIII, visando transformar o homem em força de trabalho produtiva, lhe oferecendo um sentimento de utilidade máxima e, conseqüentemente, reduzindo a possibilidade de revolta e resistência em relação ao poder instituído. Ou seja, utiliza-se poder disciplinar, usando estratégias de organização do espaço e controle do tempo para tornar os homens dóceis politicamente. Observando a forma como a escola é organizada percebe-se, segundo este autor, que há relação entre o poder disciplinar e disciplina na escola. Contudo, existem alunos que conseguem desenvolver estratégias de resistência aos mecanismos disciplinares vigentes do sistema escolar. Sobre isto Bispo e col. (2014, p.171) afirmam:

Assim, no âmbito da escola, as práticas de transgressão revelam seu potencial transformador, constituindo as bases para processos educativos democráticos que superem as relações de saber-poder disciplinar, na medida em que forem assumidas coletiva (consolidando relações de reciprocidade e solidariedade) e ativamente

(cultivando a diversidade de iniciativas e interações). E, para potencializar a rede viva de solidariedade, criatividade, liberdade e organização cultivada no cotidiano escolar, é preciso desvencilhá-la do caráter de transgressão e delinquência que lhe é impingido pelo sistema disciplinar de vigilância e sanção.

Podemos perceber que há uma relação entre violência e disciplina. A pertinência da ordem disciplinar pode decorrer da constituição do aluno “violento”, uma vez que a escola segrega e exclui o aluno que manifesta comportamento diferente, sujeitando-o a vigilância e punições exemplares e, assim, impedindo aparições maiores de manifestação de rebeldia. Para a psicanálise, medidas de contenção e erradicação do mal estar acabam promovendo a agitação, a desconcentração e a violência escolar (TIZIO, citado por, BISPO, 2014).

Bourdieu (2007) levanta uma questão importante a respeito da escola, pois, segundo o autor, apesar de continuarmos pensando que o sistema escolar é um fator de mobilidade social, segundo a ideologia da “escola libertadora”, ele tem se mostrado como um dos fatores mais competentes para a conservação social, uma vez que ele confere às desigualdades sociais um caráter de legitimidade, além de sancionar a herança social e o dom social tratado como dom natural. Basta que a escola defina seus conteúdos de ensino, os métodos e técnicas de transmissão e os critérios de avaliação sem levar em conta as desigualdades culturais entre as crianças das diferentes classes sociais para que os favorecidos sejam favorecidos e os desfavorecidos sejam desfavorecidos. Ou seja, ao tratar todos os educandos, por mais desiguais que sejam, como iguais em direitos e deveres, o sistema escolar acaba contribuindo com as desigualdades iniciais diante da cultura (BOURDIEU, 2007).

A igualdade formal em que a prática pedagógica é pautada disfarça e justifica a indiferença perante as reais desigualdades frente ao ensino e a cultura transmitida, ou mesmo “exigidas”. Nesse sentido, a pedagogia usada no ensino secundário ou superior além de não se questionar em relação aos meios mais eficientes de se transmitir para todos os conhecimentos e habilidades exigidas pela escola e que as diferentes classes transmitem de forma desigual, ainda desvaloriza como “primárias” (que possui o sentido de primitivas e vulgares) e, paradoxalmente, como “escolares” as ações pedagógicas que se projetam para tais fins (BOURDIEU, 2007). Sobre tal desigualdade sancionada pela escola Bourdieu afirma (2007, p. 58):

Ao atribuir aos indivíduos esperança de vida escolar estritamente dimensionadas pela sua posição na hierarquia social, e operando uma

seleção em que – sob as aparências da equidade formal – sanciona e consagra as desigualdades reais, a escola contribui para perpetuar as desigualdades, ao mesmo tempo em que as legitima. Conferindo uma sanção que se pretende neutra, é que é altamente reconhecida como tal, a aptidão socialmente condicionada que trata como desigualdade de “dons” ou de mérito, ela transforma as desigualdades de fato em desigualdades de direito, as diferenciações econômicas e sociais em “distinção de qualidade”, e legitima a transmissão da herança cultural. Por isso ela exerce uma função mistificadora.

Para Boudieu (2007), o sistema escolar possibilita que a elite se justifique de ser o que é por meio da “ideologia do dom”, a qual é chave do sistema escolar e do sistema social e que contribui para que os membros das classes desfavorecidas fiquem enclausurados no destino que a sociedade lhes confere, já que os faz perceber como inaptidões naturais o que, na verdade, é efeito de uma condição inferior; nesse sentido, os convencem de que o seu destino (cada vez mais vinculado com seu destino escolar, graças ao processo de racionalização da sociedade) é determinado pela sua natureza individual e sua falta de dons. Contudo, diante do sucesso atingido por alguns indivíduos que fogem do destino coletivo, a seleção escolar acaba ganhando uma aparência de legitimidade, além de dar crédito ao mito da escola libertadora perante aos próprios indivíduos que ela eliminou, os levando a acreditar que o sucesso depende simplesmente de trabalho e de dons. Os que a escola “liberou” mestres ou professores, depositam sua confiança na escola libertadora a serviço da escola conservadora, a qual deve parte de seu poder conservador ao mito da escola libertadora (BOURDIEU, 2007). Desta forma, Bourdieu (2007, p. 59) afirma: “O sistema escolar pode, por sua lógica própria, servir a perpetuação dos privilégios culturais sem que os privilegiados tenham de se servir dela”. Concedendo então as desigualdades culturais uma sanção formalmente de acordo com os ideais democráticos, ele oferece a melhor justificativa para essas desigualdades (BOURDIEU, 2007).

Ainda falando sobre tal questão, Bourdieu (2007) afirma que, contrariando a ideia da homogeneização cultural determinada pelo enfraquecimento das diferenças econômicas e das barreiras das classes, como também pelos meios modernos de comunicação, a pesquisa científica revela que o acesso às obras culturais continua como privilégio das classes cultivadas. Há uma tendência de indivíduos com instrução mais elevada terem crescidos em um meio culto. No entanto a ação da escola em oferecer a todos por meio de uma educação metódica aquilo que alguns têm graças ao seu meio familiar permanece fraca, de modo que acaba sancionando as desigualdades que só ela poderia reduzir. Somente uma instituição que tenha como função específica transmitir

ao máximo de pessoas possíveis, pelo aprendizado e pelo exercício, as atitudes e as aptidões que fazem o homem “culto” poderia compensar, mesmo que de forma parcial, as desvantagens daqueles que não tem a incitação à prática cultural na família.

Com relação às soluções propostas para o combate à violência Guimarães (citada por TEIXEIRA e col., 1998), mostra que domesticar a violência através de regras e códigos de condutas não é a melhor solução, pois o que deveria ser feito é procurar formas de conduzi-la enquanto figura da desordem, uma vez que nenhuma cidade pode ser purificada da desordem. Desta forma, o papel do “rito” consiste em abordar a desordem procurando lhe dar uma forma dominável, ou seja, convertê-la em fator dominável, ou bani-la para os espaços imaginários.

Em outras palavras, ao transmitir uma visão de mundo e códigos culturais, os ritos servem como dispositivos de moldura que permitem aos participantes localizar-se na sociedade e na cultura de seu tempo, garantindo, com isso, a construção da identidade grupal (TEIXEIRA e col., 1998, p.62).

Porém, as escolas vêm passando por um enfraquecimento dos rituais que assegurariam a construção de sua identidade e das identificações de seus diferentes grupos, sendo que esta desritualização decorre do empobrecimento dos sistemas de valores da sociedade e da escola em torno dos quais se estruturam suas identificações e, assim, ao enfraquecer, passam a ser ambíguos e sua ritualização empobrecida (TEIXEIRA e col., 1998). Neste contexto, os ritos criados pelos professores passam a ser criados e dirigidos pelos alunos, que muitas vezes se expressam em ações consideradas violentas. Diante dessa situação percebe-se o quão necessário é a volta da escola no processo de ritualização, os recriando e insistindo neles, procurando assim ritualizar a violência e a desordem e explorando potencialidades em favor de uma nova ordem/desordem. Importante também se ter em mente que cada caso é um caso e que as soluções devem ser encontradas em cada escola e cada sala, apesar de existir medidas que podem ser trabalhadas em várias instituições (TEIXEIRA e col., 1998). Podemos citar como exemplo as ações apontadas por Teixeira e col. (1998) de uma aproximação gradativa da escola com a comunidade através de atividades de integração num sistema de parceria, assim como a promoção de atividades de lazer e cultura.

Segundo Abramovay e col. (2006), a polícia acaba sendo um elemento central nas discursões sobre as estratégias para superar a violência nas escolas. Porém, a relação entre estudantes e a polícia é controversa, já que ao mesmo tempo em que defendem que

sua presença é necessária, criticam a sua atuação. A defesa da polícia nas escolas está relacionada com uma determinada concepção que os autores escolares têm sobre violência, que inclui episódios de delito e de criminalidade.

Veiga (2007) acredita que a prevenção da indisciplina e da violência envolve, primeiramente, a participação da família e depois da escola. A escola assumindo sua responsabilidade de formar a consciência moral do jovem, seja através de seus conteúdos ou através da forma como esses conteúdos são passados, mostrando, dessa forma, a relevância da comunicação, vivenciada, de escuta e de apoio, como uma grande aliada na intervenção da indisciplina escolar.

No geral, os programas de prevenção da violência escolar que vêm sendo desenvolvidos em diversos países estão voltando-se para duas concepções de violência: uma foca no indivíduo e busca identificar os fatores que podem levar os alunos a adotar comportamentos agressivos e os que propiciam fatores de proteção; a outra é voltada para as configurações sociais e institucionais que causam violência (RUOTTI e col., 2006).

Os programas que atuam sobre os fatores de risco são muito utilizados nos Estados Unidos, porém não escapam das críticas (RUOTTI e col., 2006). Devine (citado por RUOTTI e col., 2006), defende que esses programas focalizem o indivíduo e não a violência, a qual, segundo ele, seria inerente ao sistema social e às instituições que estariam no centro da questão; assim, o que deveria ser feito seria melhorar o trabalho das instituições.

De acordo com Ruotti e col. (2006), grupos de estudo sobre violência juvenil dos EUA, pertencentes ao escritório de justiça juvenil e Prevenção de Delinquência, constataram como mais eficientes em diminuir fatores de risco e aumentar fatores de proteção programas que além de atuarem na sociabilidade atuam também na família dos jovens e na comunidade.

Devido ao fracasso da tradição de punição e responsabilização apenas individual pelos atos de indisciplina e violência existentes no Brasil, Ruotti e col. (2006) defendem uma abordagem preventiva da violência que dê preferência a uma forma democrática de resolução dos conflitos escolares. A ideia de que apenas os fatores externos são os causadores da violência é apontado por este autor como uma possível causa da dificuldade das escolas em mudar suas práticas escolares em um sentido que ajude na prevenção da violência.

Já Laterman (citada por CASTRO, 2005), em seu livro “Violência e incivilidade nas escolas: nem vítimas nem culpados”, defende que a violência que é produzida na escola não pode ser dissociada do modelo da sociedade, de suas políticas econômicas e sociais. Para essa autora o significado de violência não depende apenas do contexto social, pois depende também das normas morais, éticas e da história da cultura da sociedade. Além de que o termo violência, como é utilizado socialmente, seria insuficiente para explicar o que acontece dentro da escola e, assim, ela opta pelo termo “incivilidades”. Na escola pesquisada por ela, orientação, advertência e punição são utilizadas como meios de controlar as incivilidades e limitar os excessos. No entanto, o posicionamento dela em relação a isso é que controlar não é o suficiente para conseguir um bom resultado, pois é necessário que os educadores se voltem para os aspectos humanistas da convivência social, sendo que as incivilidades precisam ser vistas como um exercício de cidadania.

Cerqueira e col. (2014), apoiadas em Freire, defendem o diálogo como o caminho essencial para resolução dos problemas:

Para Freire (2005), enquanto o homem não tiver a percepção de que não é perfeito, mas sim um ser falho como outro qualquer, não se abrirá o caminho para o diálogo, pois se penso ser mais que o outro, que tenho mais qualidades e que os outros são, portanto, menores em valor, não existiria a abertura para ouvir e, sem ouvir, o diálogo se torna inviável (CERQUEIRA e col., 2014, p.135).

Para Cerqueira e col. (2014), para que o professor atue como mediador nos casos de violência é importante uma formação continuada. No entanto, essa formação não pode ser de conteúdos discursados ao docente, sem respeito pela sua experiência, suas práticas e a questões psicológicas e culturais vivenciadas em seu contexto. Defendem também a existência de conselhos que contem com a presença de pais, alunos, professores, administrativos e membros da comunidade local, pois acreditam que para formar cidadãos aptos para contribuir para a transformação da sociedade é necessário repensar os processos pedagógicos de modo que toda a comunidade escolar tenha seu espaço para refletir em conjunto suas ações. Nesse sentido, propõem que as escolas poderiam fortalecer seu trabalho de enfrentamento à violência na escola formando equipes interdisciplinares nas quais funcionários como pedagogos, psicólogos, assistentes sociais e outros interessados poderiam realizar atos de prevenções juntamente com a comunidade escolar. O trabalho interdisciplinar permite que um problema possa ser visto por vários ângulos, além de permitir discussões para

compartilhar experiências de cada profissional, enriquecendo as discussões e facilitando o surgimento de propostas para enfrentar a violência.

Silva (2013) acredita que a diminuição da tensão do ambiente violento na escola requer o envolvimento da comunidade escolar (professor, direção e pais) na busca de estabelecer, entre outras coisas, discussões e, sobretudo, regras claras de conduta, de forma que fique claro o que pode e o que não pode ser feito na escola. No entanto, devem ser respeitadas dentro de um processo estável, não podendo ser mudadas em razão de conveniência de interesses.

Para Krieger (2006), a escola enquanto estimuladora da competitividade, da dependência, do individualismo entre outros valores do tipo, qualifica-se como instrumento de violência. No entanto, afirma que, apesar dela reproduzir valores dominantes de exclusão, individualismo e competitividade, ela também pode se constituir em local em que se estabeleça o conflito e resistência, isto através de uma difusão de valores favoráveis a uma cultura de paz. A violência enquanto um fenômeno histórico-social (construído em sociedade) é um fenômeno passível de ser desconstruído. Sendo assim, compete à escola criar oportunidades para que alunos, corpo diretivo e comunidade escolar problematize-o e encontre soluções para sua diminuição (KRIEGER, 2006).

Falando mais especificamente sobre a violência dentro das aulas de Educação Física, sabe-se que a alienação por parte de alguns profissionais da área da Educação Física em relação à questão da diversidade humana acaba resultando em atividades voltadas exclusivamente para pessoas inseridas na “norma populacional”, isto é, produção de corpos hábeis às práticas esportivas de rendimento, excluindo, dessa forma, aqueles que não possuem certas aptidões físicas, logo ignorando a diversidade da espécie humana, o que significa um retorno ao processo de exclusão vivido na introdução da Educação Física no Brasil (SILVA, 2013).

Segundo Tolocka (citada por SILVA, 2013), a isenção da Educação Física aos alunos do curso noturno, com jornada de trabalho de 6 horas diárias, que prestam serviço militar e que apresentem laudo médico concedida na lei 69.450/71 (Eefusp 1984) e aceito facilmente por professores e comunidade, representa uma perda de possibilidade de criação e reflexão por meio das práticas motoras. Além disso, a autora ressalta que a exclusão velada e a já citada alienação dos professores, trouxe consequências contrárias ao bom andamento da disciplina.

Betti (citado por SILVA, 2013), entende como papel fundamental da Educação Física o processo de introduzir e integrar o aluno na cultura corporal de movimento, ressaltando que ele deve ser capacitado para produzir, reproduzir e transformar a cultura que lhe é dada, buscando uma melhor qualidade de vida. Já Silva (2013) ressalta que em tempos em que a “liberdade do ser” é cada vez mais ameaçada, a tarefa da Educação Física deve estar atrelada à prática pedagógica que eduque ao respeito e as diferenças.

Porém, diferente disso, o que muitas vezes acontece, segundo Faria Junior e Faria, (citados por SILVA, 2013), é que a Educação Física é um local de disseminação da violência. Origuela e Silva (citados por SILVA, 2013), ao abordarem a prática da Educação Física ligam o processo de violência sofrido nas aulas com a idealização de corpos perfeitos, assim como também a busca de rendimento. O contexto escolar e as aulas de Educação Física são cada vez mais atingidos pela idealização de corpos perfeitos. O espaço que deveria fazer parte do processo pedagógico inclusivo dá lugar ao rendimento por meio de movimentos repetitivos, jogos escolares, busca por técnicas aguçadas e corpos aptos ao esporte. Sendo assim, o que esta forma de esporte leva em consideração é o lucro, valendo-se principalmente da imagem como ponto de apoio, inserido em uma cultura de um país de baixo nível educacional com massa de analfabetos e semianalfabetos, expostos a essa cultura de imagem ante a cultura letrada (BETTI, 2005, citado por SILVA, 2013). No entanto, o que se critica não é o fato do rendimento ser ou não trabalhado, mas sim a forma excludente como tem sido apresentado nas escolas brasileiras (SILVA, 2013). Talvez a visão exclusivamente biológica ainda predominante nas aulas de Educação Física escolar, como afirmam Origuela e Silva (citados por SILVA, 2013), possa explicar o fato de pessoas com deficiência, de porte avantajado, ou que não possuam tanta habilidade na prática esportiva apresentarem certa falta de vontade na participação das aulas desta disciplina, já que elas provavelmente sofrem, por exemplo, com apelidos pejorativos na escola e que se tornam mais intensos no ambiente virtual (FANTE, citado por SILVA, 2013). As vítimas, além de se afastarem das aulas de Educação Física, também se utilizam dos ambientes virtuais, pois encontram na criação de blogs com título “eu odeio Educação física” uma forma de demonstrar sua insatisfação, o que parece ser um primeiro passo na busca de diminuição de ocorrências do Bullying e Cyberbullying (ORIGUELA; SILVA, citados por SILVA, 2013), já que os estudos sobre tais fenômenos são recentes na área da Educação Física, apesar do Bullying ser muito visível nas aulas, especialmente na formação de grupos (SANTOMARO, citado por SILVA (2013).

Bomfim e col. (2012), defendem ser fundamental no combate às agressões na escola a realização de jogos cooperativos ao invés dos competitivos, além de peças teatrais que contenham valores morais, éticos e estéticos, tendo em vista a reflexão do grupo e vivência dos alunos em inversão dos papéis. Já os Parâmetros Curriculares Nacionais recomendam um novo caminho para a Educação Física escolar, tendo como fundamento o princípio da inclusão. Tal perspectiva possibilitaria que os alunos, ao interagirem com o adversário, pratiquem o respeito mútuo, procurando participar de forma leal e não violenta.

De tal modo, como pudemos ver, foram abordados diversas questões a respeito da violência na escola, inclusive observando como a mesma vem sendo tratada em diversas regiões do mundo. Um das questões abordadas foi o seu conceito, em que foi observado que este é um fenômeno passível de diferentes compreensões. Foi apresentado também os diferentes tipos da violência e como estes se apresentam no ambiente escolar. Diversas causas foram atribuídas para esse fenômeno, como o uso de drogas, as relações familiares e a forma de funcionamento do sistema escolar. Do mesmo modo também mostraram-se diversas as considerações quanto a sua solução, como o uso de “ritos”, participação da família e ações conjunta de toda comunidade escolar. Outra questão abordada é a inserção da violência na Educação Física escolar, em que percebe-se uma relação deste fenômeno com a visão exclusivamente biológica nesta disciplina.

4 ANÁLISE DOS DADOS

A partir da leitura do *corpus* da pesquisa iniciamos o processo de unitarização, No qual destacamos elementos que, segundo a interpretação do pesquisador, possuíam sentidos relevantes ao fenômeno investigado (violência). Cada unidade destacada recebeu um “título” condizente com sua ideia central, um processo de pré-categorização. Além disso, tanto documentos como unidades foram codificados, cada documento recebendo um número por ordem de análise (Texto 1, Texto 2, Texto 3, etc.) e cada unidade um número composto pela codificação do texto a qual pertence, de modo que pudessem ser identificados os documentos de sua origem, e o número da unidade na ordem que aparece no texto. Desse modo, a “Unidade 1.1”, por exemplo, seria a primeira unidade do Texto 1; já a “Unidade 1.2” seria a segunda unidade do Texto 1; a “Unidade 2.1” seria a primeira unidade do Texto 2 e assim por diante. Os resultados dessa análise são apresentados ao final do trabalho como Apêndice 1 (página 85).

Terminado este processo iniciamos a construção das categorias de análise, a qual se deu de forma indutiva, ou seja, a partir da interpretação analítica pelo pesquisador das informações contidas no *corpus* foram definidas categorias que agrupassem um número significativo de unidades de significado. Nesse processo houve unidades que se encaixavam em mais de uma categoria, sendo então utilizado como critério para escolha por uma categoria a interpretação do pesquisador em relação à categoria mais significativa para cada unidade de significado. Para unidades que tinham relevância tanto para as questões levantadas pela categoria “Violência na escola” como pelas categorias “Causas da violência” e “Soluções para a violência”, a opção foi sempre feita pelo enquadramento na categoria “Violência na escola”, visto que esta se relaciona mais diretamente à questão central dessa pesquisa.

Ao final do processo de categorização, as seguintes categorias foram elaboradas: Conceito de violência; Violência na escola; Formas de violência; Atores/vítimas da violência entre pares; Causas da violência; Soluções para a violência; Violência na EF escolar. O quadro que apresenta as unidades de significado enquadradas em cada categoria é apresentado ao final do trabalho como Apêndice 2 (página 135).

Nos próximos parágrafos apresentaremos uma descrição detalhada de cada categoria.

Conceito de violência

São empregados diferentes conceitos à violência, sendo que existe até mesmo o entendimento que sua definição varia de acordo com o contexto histórico e cultural, como podemos ver na unidade 15.1:

São inúmeros os significados imputados à palavra “violência”, entende-se que o reconhecimento desta se dá de acordo com o contexto em que vivem as pessoas, as condições históricas e culturais nas quais estão inseridas (COUTO, 2007 - Unidade 15.1).

Desse modo, o que consideramos violência em um determinado período histórico, pode não ser mais considerado em outro período, assim como também algo que não era visto como violência pode passar a ser visto como tal. Ou seja, os significados de nossas ações estão submetidas a constantes mudanças e, no que concerne ao significado violência, podemos ver que frequentemente estas mudanças acarretam até mesmo em criação de novas leis: o que em determinada época pode ser considerado um ato educacional, como um puxão de orelha no filho “levado”, pode, em outra época, ser considerado violência infantil; o que um dia já pode ter sido visto apenas como brincadeira inofensiva, hoje pode passar a ser um ato de discriminação ou de bullying. Do mesmo modo, entendermos um comportamento como violência em uma determinada região não significa necessariamente que será assim em outra região possuidora de uma cultura diferente. Por exemplo, enquanto olhar nos olhos do outro ao dialogar pode ser considerado um sinal de respeito em algumas culturas, pode ser considerado como ofensivo e agressivo em outra, ou seja, um ato de violência. Da mesma forma enquanto o sinal de “joinha” com apenas o polegar para cima é um sinal positivo no Brasil, em outros países (O Irã, por exemplo) é considerado ofensivo (novamente, um ato de violência). De maneira geral, o significado de nossas ações são sempre submetidas aos contextos culturais, tanto temporais como espaciais.

Em meio aos diferentes conceitos encontrados para violência nos textos analisados, um deles a classifica como ação/força aplicada direta ou indiretamente causando danos a alguém ou alguma coisa, sejam físicos ou não, como fica claro na unidade 14.4:

[...] há violência quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais (CARVALHO e col., 2012 – Unidade 14.4).

O que quer dizer que nem sempre uma ação violenta se mostra de forma clara e com danos visíveis, como é o caso da violência física, assim como nem sempre é uma ação direta, sendo um exemplo de tais violências a chamada violência simbólica. Nesse caso específico, da violência simbólica, se trata de um reflexo de elementos que são “naturalizados”, ou seja, nem a própria vítima a percebe, como acontece quando a cultura da classe dominante é transmitida com status de uma cultura superior, inclusive nas escolas (principalmente pelo reconhecimento do professor como autoridade), de modo que aqueles que não fazem parte dela acabam aceitando e legitimando isto com naturalidade, ou seja, como se fosse a forma “natural” de se pensar ou agir. Nesse sentido, se a violência é entendida como algo que causa danos, prejuízos, percebe-se que não é apenas a violência física, por ser mais explícita, que os causam, ou que os causam com maior gravidade, pois em alguns casos as violências não físicas acabam sendo até mais graves, uma vez que por não serem tão perceptíveis acabam não recebendo a mesma atenção de uma violência física. Um exemplo são pessoas que, sendo expostas a pressões psicológicas, como uma ameaça a perda de algo valioso para ela (o que se constitui como violência indireta), por exemplo, acaba em muitos casos entrando em depressão, muitas vezes podendo levar até mesmo ao suicídio.

Há também estudos que consideram a negação da palavra, do vínculo social, como se evidencia na unidade 14.7:

Diferentemente de Abramovay, Sposito (2002, p. 60) defende uma relação entre violência, insegurança e a quebra da capacidade de negociação e do diálogo. Ela define violência como “todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito” (CARVALHO e col., 2012 – unidade 14.7).

Entende-se com isto que quando falta capacidade de resolver um problema através do uso da palavra, do diálogo, ou até mesmo quando há a incapacidade de perceber o diálogo como um solucionador de conflitos, há abertura para a violência, uma vez que se apela para esta na tentativa de alcançar uma solução para o problema. Ou seja, a medida que o vínculo social do diálogo é rejeitado, troca-se a maneira civilizada de resolver um conflito pelo resolver na “força bruta”.

Diferente da maioria das definições há uma perspectiva que questiona se a violência não seria uma forma de organização da realidade social, como pode ser visto na unidade 3.4:

E se, como assinala Soares (2006), a violência longe de ser uma manifestação de irracionalidade remete a um padrão, a uma linguagem, a uma maneira de organizar a experiência da sociabilidade, a certa modulação da cultura que ordena as disposições subjetivas e os comportamentos, os processos de sociabilização e reprodução dessa linguagem precisam ser investigados e descritos (RUOTTI, 2010 - unidade 3.4).

De acordo com essa definição entende-se que a violência pode ser uma forma de relacionar-se socialmente em que o sujeito apreende a organização e funcionamento de sua realidade, de sua cultura, ou seja, tem seu modo de pensar e agir moldado pela cultura em que se encontra, de modo que sua ação será condizente com ela. Assim, uma reação violenta em determinada situação seria um comportamento, mesmo que não aceitável, pelo menos já esperado em uma determinada cultura.

Como pudemos ver, há diferentes perspectivas em torno do conceito de violência, desde o entendimento que sua definição pode mudar de um tempo histórico e de uma cultura para outra, ou como ação/força que pode ser aplicada direta ou indiretamente, causando danos físicos ou não, como a negação da palavra, ocorrendo diante da incapacidade do uso do diálogo, até, por fim, um conceito que diferencia-se da maioria das definições ao questionar se a violência não seria mais uma forma de organização da realidade.

Violência na escola

Nas discursões em relação à violência na escola, um dos pontos abordados é a violência vinculada a questões da própria escola. Uma dessas questões é o não cumprimento da escola em seu papel socializador, como evidencia-se na unidade 1.4:

Onde ocorre a ausência de proposta educativa, a escola não funciona como uma retradutora dos valores sociais e termina por permitir que os valores sociais predominantes invadam o seu ambiente sem nenhum filtro educativo. Com isso, marcas como a dos preconceitos, por exemplo, acabam se alojando no interior do espaço escolar. A falta de alcance da ação socializadora até o ambiente relacional promove brechas que permitem aos alunos a construção de experiências escolares, entre elas, a experiência da violência (CAMACHO, 2001 - unidade 1.4).

Entendemos com isso que a escola enquanto instituição educadora tem em seu papel a missão de educar formando cidadãos com princípios e habilidades necessárias para uma convivência harmônica na sociedade, sendo então imprescindível o trato pedagógico em relação aos valores sociais, já que os mesmos orientam nossas condutas. Igualmente importante é o papel da escola em formar indivíduos que saibam questionar seus próprios valores, construindo estruturas internas para poder/saber escolher quais valores fazem sentido de acordo com suas próprias questões éticas e políticas. No entanto, se a escola não cumpre com este papel de formação crítica, sendo os valores sociais predominantes em nossa sociedade simplesmente reproduzidos pela escola, isso se constitui em um dos casos mais graves de violência na escola, uma vez que há uma legitimação dessa violência pela força institucional representada pela própria escola.

Desse modo, acredita-se que a definição da violência na escola passa pelos valores culturais da população escolar que se investiga, o que podemos ver na unidade 15.5:

Definir a violência na escola não é tarefa imediata, está ligada aos valores culturais subjacentes à população escolar que se investiga (COUTO, 2007 – unidade 15.5).

Ou seja, sabendo que os valores culturais exercem forte influência no comportamento humano, se faz necessário compreender em que valores estão sendo baseadas as ações da população escolar. No entanto ao vivermos em uma sociedade permeada por diferentes culturas, logo as diversas escolas são frequentadas por diferentes populações escolares, se fazendo então necessário analisá-las de forma particular.

Outra questão apontada é o fato da escola não ser mais vista como proporcionadora de um futuro próspero, como vemos na unidade 2.18:

Os jovens vivem hoje a desesperança em relação às promessas de futuro que, antigamente, estavam contidas na proposta da escola: este é o contexto social de emergência da violência escolar (SANTOS, 2001 - unidade 2.18).

Entendemos que este ponto de vista associa mais a violência na escola às classes sociais menos favorecidas economicamente, uma vez que já foi muito comum essa classe social depositar na escola suas esperanças em um futuro melhor, sendo que esperavam por meio desta obter um bom emprego, conquistando então uma melhor situação financeira. Nesse sentido, ao perceber que a escola (pelo menos por si só) já

não é mais capaz de garantir esse futuro, já que o mercado de trabalho está cada vez mais exigente e competitivo, ela perde grande parte de seu crédito. Dessa forma é muito comum ver jovens que já não se dedicam tanto em apresentar um bom desempenho escolar, uma vez que, ao perder a esperança na escola, seus resultados escolares parecem em nada adiantar. Sendo assim, não ter um objetivo a ser alcançado por meio da escola oferece um campo propício à violência, uma vez que tal situação é favorável a uma relação conturbada com a escola e ao desenvolvimento de um sentimento de revolta.

Além disso, a escola é apontada como sendo ela própria produtora da violência, sendo a violência simbólica uma possibilidade de violência praticada por ela, como fica claro na unidade 15.4:

Saliente-se, ainda, que a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local no qual ela se localiza é, muitas vezes, marcada por uma violência simbólica do saber escolar exercida por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição, uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida (COUTO, 2007 - unidade 15.4).

Ou seja, a escola comete violência (simbólica) quando desconsidera a cultura, os valores e os saberes dos alunos e da comunidade em que está inserida ao impor, por meio de uma relação de poder, costumes, valores e conhecimentos da cultura dominante, como se esta fosse a cultura “legítima”, “válida,” de modo que os alunos não pertencentes a ela não só ficam em posição de desvantagem em relação aos já pertencentes, como também tanto eles como suas comunidades têm seus conhecimentos desrespeitados e invalidados.

No entanto, além dos fatores vinculados à própria escola, no qual, além dos já citados, se inclui as práticas pedagógicas e o sentido dado ao conhecimento escolar, a violência é associada também a fatores oriundos a ela, como questões individuais, questões econômicas, questões de moral e de valores sociais e questões familiares, como podemos ver na unidade 6.9:

As explicações para a ocorrência da violência enfocam diferentes aspectos: a história de vida e os aspectos psicológicos das vítimas e dos agressores, as condições socioeconômicas da população escolar, o declínio da moral e dos valores, a falta de limites impostos pelos pais a seus filhos, as práticas pedagógicas e o sentido que o conhecimento escolar adquire (VALE e col., 2011 - unidade 6.9).

A violência envolve uma série de determinantes. Sabemos por exemplo, que as situações em que somos expostos e a forma como somos estimulados, especialmente na infância, interferem fortemente em nosso comportamento, além, claro, das nossas condições psicológicas, a qual, por sua vez, também sofre interferência das situações em que somos expostos. A partir desse entendimento podemos fazer uma relação da violência com crianças pertencentes a classes sociais econômicas menos favorecidas, pois sabemos que estas muitas vezes têm um maior contato com a criminalidade, recebendo então muitos estímulos para a violência, entre eles valores morais degradantes, de modo que, se tais crianças não recebem outros tipos de estímulos e não são bem orientadas, há uma grande chance de desenvolverem comportamentos violentos e até mesmo que entrem na criminalidade, respondendo aos estímulos em que estão expostas. No entanto, independente das particularidades das classes sociais, podemos perceber que a sociedade como um todo está permeada por valores sociais decadentes, de modo que é necessário que crianças e adolescentes sejam bem orientados em relação a tais questões, tanto pela escola como também pela família, que tem papel fundamental na educação de seus filhos. Por fim, em termo de questão pedagógica percebemos que há a possibilidade da escola cometer violência através de suas próprias práticas pedagógicas, o que vai desde o tratamento dado pelos professores aos seus alunos até a forma como os conhecimentos escolares são transmitidos, o que, por sua vez, acaba sendo relacionado ao sentido dado ao conhecimento escolar, já que, dependendo da forma como é transmitido, podem parecer não ter uma real utilidade na vida dos estudantes, o que pode levar a uma relação conturbada entre aluno e escola.

Sintetizando a questão da violência na escola há também quem acredita que ela está presente na escola por que faz parte da complexidade que singulariza o ser humano e suas relações, como evidencia-se na unidade 6.2:

Pensar a violência é refletir sobre a complexidade que singulariza o homem e suas relações com o mundo e com o outro. Desse modo, a violência está presente também na escola e assume diferentes modos de expressão (VALE e col., 2011 - unidade 6.2).

Isso significa que, independentemente de onde o ser humano se encontre, se ele estabelece relações, a violência pode se fazer presente.

Por fim, no sentido de reduzir as situações de violência presentes no âmbito da escola, há o entendimento que esta deve exercer seu papel de construtora de uma cidadania que aprecie o multiculturalismo, como podemos ver na unidade 2.25:

Muitas são as ações de solidariedade possíveis, a fim de reduzir as manifestações de violência contra a escola, ou na escola. Trata-se de um processo de *construção da paz*, que reconhece a escola como espaço de construção de uma cidadania que contemple o multiculturalismo, reconheça as aspirações e necessidades das camadas sociais de jovens e adolescentes, e passe a uma regularidade de inclusão das coletividades locais com a instituição escolar. Delineia-se a perspectiva de construir na escola um espaço de construção do conhecimento criativo, um processo de desenvolvimento da personalidade reflexiva, no qual se realize o reconhecimento da dignidade humana e se desenvolva o processo de construção de uma cidadania mundial e multicultural (SANTOS, 2001 - unidade 2.25).

Diferente do que foi discutido até aqui, em que a escola aparece como produtora da violência, aqui se prega a escola como local de construção da cidadania em que o multiculturalismo seja respeitado e valorizado e que a comunidade local possa ser incluída. Sendo assim, percebemos que tais ações não só concorrem para um ambiente de paz dentro da escola, como também fora dela, já que, além de expandir as capacidades humanas de seus alunos, possibilita que a comunidade local possa também ser atingida e envolvida por tais ações.

Percebemos que as discursões em relação à violência na escola abordam tanto questões ligadas à própria escola como questões oriundas a ela. Nas questões que envolvem a escola estão o não cumprimento da escola em seus papel socializador, permitindo assim que os alunos baseiem sua maneira de relacionar-se em valores decadentes que predominam em nossa sociedade. A definição da violência ligada aos valores culturais da população escolar que se investiga. A mudança no modo de ver a escola, a qual deixa de ser vista como meio de alcançar um futuro próspero. E a escola como autora da violência simbólica. Já em relação a fatores oriundos à escola estão histórias de vida, questões psicológicas dos indivíduos envolvidos na violência, questões econômicas, a decadência da moral e dos valores sociais e questões familiares. Sintetizando a questão da violência na escola temos a compreensão que ela está neste ambiente porque faz parte da complexidade do ser humano e suas relações. Tendo em vista o enfrentamento da violência na escola, defende-se a atuação da escola na construção de uma cidadania que aprecie o multiculturalismo, atuação que deveria ser ampliada para a comunidade da qual a escola faz parte.

Formas de violência

Reconhece-se que a violência manifesta-se no ambiente escolar de várias maneiras, indo desde a violência física até violências mais “sutis”, como é o caso da violência simbólica, provocando séria preocupação, como fica claro na unidade 8.1:

A violência no ambiente escolar se expressa de diferentes formas, desde a violência física até formas mais sutis como a violência simbólica, fenômeno que têm preocupado autoridades, professores, diretores, pais e os próprios alunos e a sociedade de modo geral. A violação dos direitos humanos vem acontecendo inclusive no ambiente escolar (KRIEGER, 2006 - unidade 8.1).

Reconhecendo-se que diferentes formas de manifestações da violência estão presentes no ambiente escolar, há sérios motivos para preocupação, pois se são várias as formas de manifestação, entendemos que diversos também são os prejuízos. Em um local no qual deveria ocorrer a expansão das capacidades humanas, acaba ocorrendo justamente a violação dos direitos humanos.

Alguns autores classificam as violências cometidas no âmbito escolar como não mascaradas/explicitas e as mascaradas/implícitas, sendo a primeira mais fácil de ser evitada, como podemos ver na unidade 1.9:

Por ser visível, a violência explícita é, na maioria das vezes, assumida, combatida, punida e evitada, mas há as exceções, como, por exemplo, as depredações na Escola A, que, de tão banalizadas, já não são mais percebidas. A violência mascarada, por outro lado, passa, quase sempre, a ser confundida com indisciplina ou com brincadeira (CAMACHO, 2001 - unidade 1.9).

Entendemos com isto que as violências não mascaradas/explicitas são aquelas cometidas abertamente em que percebe-se claramente o objetivo da ação (causar dano). Dentre essas estão as que provocam maior impacto, como é o caso das violências físicas, as quais na maioria das vezes apresentam consequências imediatamente visíveis, de modo que uma maior atenção é dada a elas. Em um caso de espancamento, por exemplo, é indiscutível tratar-se de uma violência e diante das graves consequências provocadas de imediato por ela é comum uma maior preocupação e conseqüentemente que medidas sejam adotadas no sentido de combatê-la. No entanto, há exceções, visto que há situações em que uma violência de tanto se repetir acaba sendo banalizada, naturalizada, ou seja, acostuma-se tanto com a ocorrência do fato que este acaba não sendo mais visto como violência, na maioria das vezes passando despercebidos, como é o caso de empurrões entre alunos, socos no braço (geralmente entre meninos) ou tapas no corpo (geralmente de meninas em meninos). Já no caso das violências

mascaradas/implícitas entendemos que são aquelas que conseguem ser disfarçadas, como é o caso das violências não físicas, que podem ser praticadas de forma sutis, como por meio de certas palavras e até mesmo por gestos, de modo que na maioria das vezes não apresentam consequências visíveis e imediatas, ficando mais difícil de serem reconhecidas como violência e, conseqüentemente, recebendo menos atenção, o que favorece uma reincidência, já que são cometidas livremente.

Além disso, há autores que as classificam como incivilidades e como delitos, como podemos ver na unidade 3.6:

Os autores, que se dedicam a essa temática (Debarbieux, 2001; Charlot, 2002; Dubet, 2003), têm demonstrado a variação que o fenômeno da violência adquire nas escolas. Deflagrando-se desde a forma de incivilidades ou micro vitimizações (violências pequenas, cotidianas) até de delitos passíveis de enquadramento penal (RUOTTI, 2010 - unidade 3.6).

Deste modo entendemos que a violência tem se manifestado em diferentes níveis na escola. Ao ocorrer tanto violências menos graves, que são ditas como incivilidades, até as de maior gravidade que chegam até mesmo a delitos, que são as que se enquadram no código penal do país, percebemos que não trata-se apenas de meros problemas, como um mau comportamento do aluno ou violências diferenciadas das que ocorrem na sociedade, mais sim que as violências presentes na escola têm se equiparado as que tem ocorrido na sociedade em geral.

Dentro deste contexto uma forma bastante abordada de violência na escola é o bullying, denominação que engloba os diversos tipos de “agressões”, ou seja, tipos de violência, cometidas contra outro(s) indivíduo(s) com determinadas características no ambiente escolar, como evidencia-se na unidade 7.1:

O bullying abrange todas as manifestações de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, sendo caracterizada por uma maneira insistente e perturbadora de ação, que ocorrem de forma velada sem motivação aparente e evidente, sendo adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), dentro de uma relação desigual de poder (seja ele físico, econômico ou social). Este tipo de violência se manifesta, sutilmente, sob a forma de brincadeiras destrutivas, apelidos, trotes, gozações e agressões físicas (MATOS e col., 2012 - unidade 7.1).

Ou seja, o bullying é identificado não por tipos específicos de violência, mas sim pelas formas características em que as violências são praticadas e, por esse motivo,

abrange as mais diversas formas de violência cometidas contra uma ou mais pessoas no ambiente escolar.

Há também quem mencione como violência praticada no ambiente escolar a violência institucional, a qual pode ser praticada até mesmo por meio das medidas de repressão da violência 3.19:

A autoridade que a nova direção procura estabelecer provém muito mais do medo do que do respeito às regras de convivências instituídas, produzindo uma violência institucional que exclui aqueles que parecem inadequados à nova ordem (RUOTTI, 2010 - unidade 3.19).

Como já discutido, a escola pode, por meio de suas ações, praticar a violência, o que constitui uma violência institucional. Uma das formas pela qual ela pode vir a praticá-la pode ser por meio das medidas adotadas na tentativa de combate à violência. A punição é um exemplo, pois, além de disseminar o medo na escola, acaba por excluir aqueles que se comportam de forma considerada inadequada (como cometer algum tipo de violência), uma vez que estes acabam sendo rotulados negativamente, principalmente quando são expulsos de uma escola.

Em dimensão mais ampla, também é mencionada como uma forma de violência presente no âmbito escolar a violência estrutural, como fica claro na unidade 8.6:

A precarização das relações de trabalho e o pouco investimento do Estado nas políticas de educação acaba se constituindo numa violência estrutural que não permite o acesso a uma educação de qualidade nas escolas públicas, principalmente em certas regiões da cidade (KRIEGER, 2006 - unidade 8.6).

A educação é um bem essencial na formação do ser humano, de modo que o mesmo é garantido por lei, constituindo-se um dever tanto da família como do Estado. No entanto, se o Estado negligencia esse direito, não investindo em meios que garantam ao indivíduo o acesso à educação de qualidade, como escolas públicas bem estruturadas e acessíveis a toda sociedade, esse direito é automaticamente ferido, negando ao indivíduo o acesso aquilo que lhe é básico, constituindo-se uma violência.

Deste modo, pudemos ver que é reconhecido que a violência manifesta-se na escola de diferentes formas, desde a violência física a violências “sutis”, o que é motivo de muita preocupação. Além disso, as violências são classificadas em mascaradas/implícitas e não mascaradas/explicitas, sendo que as explícitas acabam sendo mais fáceis de serem identificadas e combatidas. Do mesmo modo são classificadas como incivildades, que são consideradas violências menos graves, e como

delitos, que são as que se enquadram no código penal do país. Dentro deste contexto temos também o bullying, no qual se enquadram diversos tipos de violências praticadas de forma característica, a violência institucional, na qual se inclui o sistema de punição escolar e a violência estrutural, que ocorre em relação à negligência do Estado em relação à educação.

Atores/vítimas da violência entre pares

No que concerne a questão dos envolvidos na violência na escola, isto é, vítimas e autores, é mencionado um denominador comum para ambos, ou seja, o diferente, o que é mostrado claramente na unidade 1.6:

A investigação foi mostrando duas situações: uma, mais comum na Escola A, em que os agressores eram os diferentes; e outra, mais freqüente no Colégio B, em que os agredidos, excluídos e rejeitados apresentavam um ponto em comum – todos traziam alguma marca que os diferenciava da maioria –, fossem elas marcas que os distinguiam culturalmente ou pelo corpo (CAMACHO, 2001 - unidade 1.6).

Quando não há compreensão e respeito pela diversidade humana, quando não se sabe lidar com a relação de alteridade, a violência é uma possibilidade de reação comum contra aqueles que apresentam diferenças, seja em relação a cor, sexo, comportamento, aparência física ou condições sociais. Além disso, possuir características que o diferencie pode levar a pessoa a passar de vítima a autor da violência, visto que quem é vítima pode revoltar-se e reagir a tal situação revidando os maus tratos, passando assim a ser ator/vítima da violência. Outra possibilidade é que um indivíduo que possua alguma característica que o diferencie no sentido de sentir-se de alguma forma “superior” aos demais pode se aproveitar dessa característica para usar de violência contra os outros, que podem ser considerados como inferiores.

Outro ponto estritamente relacionado com o discutido acima é a questão da baixa autoestima, o que podemos ver na unidade 4.10:

A baixa autoestima de alunos, por sua vez, está intimamente ligada com a prática do bullying, tanto no papel de agressor como no de vítima. O agressor, por não se sentir tão apto como os outros em determinadas tarefas, pode passar a destrutá-las para ganhar respeito. Já a vítima é excluída e sofre retaliações por não contribuir com o conjunto (LOPES, 2012 - unidade 4.10).

Entendemos com isto que um indivíduo com baixa autoestima ao não se sentir apto na realização de determinadas tarefas poderá ter seu desempenho

prejudicado, o que, por sua vez, pode tornar este indivíduo em um alvo da violência. Por exemplo, na realização de uma atividade de Educação Física em que seja necessário a execução de habilidades motoras, aqueles que apresentarem um desempenho abaixo da média poderão ser alvos fáceis de violência como xingamentos e apelidos pejorativos, principalmente se a atividade for realizada em equipes e ter caráter competitivo, já que aquele com baixo desempenho poderá ser visto como alguém que atrapalha o grupo, de maneira que é provável que sua autoestima seja ainda mais reduzida. Além disso, ao sentir-se inferior o indivíduo pode antecipar-se a uma violência da qual ele prevê que será vítima, possivelmente, inclusive, o levando a ser ele mesmo violento com os outros, no intuito de ser respeitado ou até mesmo de desviar a atenção daquilo que te faria “inferior”.

Em se tratando de gênero há quem aponte o sexo masculino como sendo os principais autores da violência, enquanto as meninas, apesar de serem apontadas como vítimas, também têm aparecido como autoras, como é evidenciado na unidade 15.13:

Na avaliação das coordenadoras de ensino as violências são praticadas pelos meninos que se utilizam da força física para coagir, bater, intimidar aqueles que consideram mais fracos: as meninas, assim como aquelas pessoas que apresentam alguma característica considerada como diferente – cor, sexo, comportamento, aparência física, etc -são os mais estigmatizados. Entretanto, apontam que tem aumentado o número de meninas que se envolvem em brigas e reagido às ações violentas praticadas pelos meninos (SOUZA COUTO, 2007 - unidade 15.13).

Entendemos com isto que pode haver uma influência da cultura sobre a atitude dos pertencentes ao sexo masculino, já que em algumas culturas é valorizado nestes o ser “forte e valente”, de modo que a violência seria um meio encontrado por eles para demonstrar tais qualidades, a qual seria demonstrada ao obter êxito sobre o outro. Nesse sentido, se aproveitam de uma superioridade, como a força, para obter tal êxito e, assim, acabam por vezes escolhendo como vítimas as meninas bem como os considerados diferentes (sendo que as meninas não só são mais fracas fisicamente como diferentes dos meninos). Já em relação a participação das meninas, como se tem notado, há uma relação entre ser autor e vítima, já que por ser vítima o indivíduo pode torna-se autor, como discutido anteriormente.

Já na relação professor-aluno, o aluno é apontado tanto como o autor como vítima da violência, pois além de um reconhecimento da violência como uma atitude

desrespeitosa exercida pelos alunos, ela também é entendida como uma resposta à conduta do professor, como fica claro na unidade 3.17:

Na visão dos alunos, destaca-se, de um lado, como motivador para os desentendimentos, uma postura deles marcada pelo desrespeito: “É horrível, não respeitam ninguém os alunos, não respeitam ninguém” (aluna, 1º ano, ensino médio); já, de outro, indicam comportamentos dos próprios professores, como a não explicação adequada da matéria, uma postura também gritante ou mesmo algum tipo de xingamento que desencadeou reações também desrespeitosas por parte dos alunos (RUOTTI, 2010 - unidade 3.17).

Entendemos aí diversas questões, pois se por um lado vemos novamente a relação de ator/vítima em que a vítima, por ser vítima, torna-se autor, percebemos que o fato do professor agir de forma violenta não é a única explicação da violência dos alunos, já que este também têm manifestado atitudes desrespeitosas para com outros membros escolares, sendo que quando se sentem vitimados por alguma atitude de um professor mais ainda reagem com violência. Entendemos também que o aluno ao justificar sua ação por meio da conduta do professor transfere a culpa de tal ação para o próprio professor, como se ele fosse “merecedor” da violência sofrida. Ao que parece, os alunos têm criado um sentimento de que o professor deve estar ao seu dispor, atendendo as suas expectativas, de modo que se suas atitudes não lhes agradam ele passaria a ser “merecedor” de uma punição. Por exemplo, hoje podemos ver com certa frequência notícias de professores sendo agredidos por alunos insatisfeitos com uma nota.

No entanto, como pudemos notar, o professor também é apontado como sendo ator da violência, o que podemos evidenciar na unidade 13.5:

Sensíveis às experiências de agravo, os professores explicitam sua contrapartida agressiva em atitudes arbitrárias ou furiosos registros de ocorrência disciplinar, onde os alunos são verbalmente atacados e denegridos à coordenação (CASTRO, 2010 - unidade 13.5).

Por estar submetido a uma situação de estresse, por falta de condições de trabalho, por serem alvo de violência, por se sentirem impotente em seu papel de educador ou por outro tipo de situação, o professor pode acabar reagindo com violência contra seus alunos. De modo que por ter ele certo “poder” sobre os alunos pode exercer mais facilmente a violência sobre eles, podendo os expor a situações constrangedoras, usar palavras ofensivas, ou de tantas outras maneiras. O que quer dizer que nesta relação professor-aluno, tanto professor como aluno ora são vítimas ora são autores da violência, sendo que a violência de um pode influenciar no desencadeamento da

violência do outro, ou seja, vemos que prevalece a relação de que ser vítima favorece o ser autor e vice versa.

Desta forma percebemos que estão relacionados a ser ator/vítimas da violência ser diferente, a questão da baixa autoestima e também a questão do gênero. Além disso, pudemos ver que o ser ator/vítima da violência está presente também na relação professor-aluno. Ou seja, em todas as questões abordadas vemos que ser vítima influencia no ser ator e vice versa.

Causas da violência

São apontadas diferentes causas para a violência na escola, no entanto, as discussões giram principalmente em torno de duas questões: causas externas e causas internas à instituição, como podemos ver na unidade 3.1:

Pode-se ressaltar que a violência nas escolas vem sendo abordada, em grande medida, por meio de duas linhas de investigação específicas, embora não esgotem o grande arcabouço teórico que vem sendo desenvolvido. De um lado, os próprios mecanismos escolares são denunciados como produtores dessa violência (Bourdieu, 1999; Dubet, 2001; 2003; Charlot, 2002). Por outro, a preocupação para com a violência incide sobre a possível porosidade das escolas às condições das áreas onde estão situadas (Guimarães; Paula, 1992; Guimarães, 1998; Zaluar; Leal, 2001) (RUOTTI, 2010 - unidade 3.1).

Como já viemos discutindo, a violência pode ser promovida pelo próprio mecanismo de funcionamento da escola, sendo que estes podem causar prejuízos à integridade do aluno e desencadear mais situações de violência, visto que o aluno pode acabar reproduzindo a violência de que está sendo vítima, sendo um ator ou vítima da violência. Deste modo, diante de uma situação em que um professor ou outro funcionário repreenda o aluno de maneira violenta, por exemplo, o aluno pode reagir também com violência, tanto contra o patrimônio escolar, quanto contra os seus representantes, ou seja, seus funcionários, estando entre eles o professor. Por outro lado, a escola pode ser atingida pela violência presente em seu entorno, sendo um dos exemplos mais claros os casos de assaltos a escolas, mas, além disso, os seus alunos ao viverem em um ambiente marcado por um modelo de relacionamento pautado na violência podem incorporar essa violência trazendo-a para dentro da escola, principalmente se a escola não conseguir tratar pedagogicamente e eficazmente os valores que têm regido os relacionamentos em nossa sociedade, a qual se encontra marcada cada vez mais pelo aumento significativo da violência.

No que concerne ao modo como o sistema escolar pode vir a ser a causa da violência é apontado a exclusão exercida pela mesma, como fica claro na unidade 3.13:

Segundo Dubet (2003), os mecanismos internos que estratificam os alunos e os orientam para trajetórias mais ou menos qualificadas, afetando suas chances de emprego, reproduzem processos de exclusão. Contra os efeitos dessa exclusão, os alunos recorrem a diferentes estratégias desde o retraimento até a violência (RUOTTI, 2010 - unidade 3.13).

Ou seja, a escola tem o papel de propiciar a inclusão social, no entanto, ao transmitir os saberes e normas da cultura das classes dominantes (em uma violência simbólica) ela acaba por privilegiar aqueles já pertencentes a ela, sendo que, por tais saberes e normas já estarem presentes em sua vida (em seu convívio familiar e social), haverá uma maior chance de sucesso escolar e, por consequência, maiores chances de um emprego mais qualificado do que aqueles que terão que tanto se dispor dos saberes e normas de sua própria cultura, que neste processo passam a ser vistos como inadequados, como se adequar a esses novos princípios considerados como “legítimos”. Um agravante a tal situação são as péssimas qualidades de ensino de grande parte das escolas públicas frequentadas pelas classes sociais menos favorecidas, o que contribui para permanência destes na posição de dominados e excluídos socialmente. Deste modo, como já vimos, diante da falta de perspectiva de um futuro melhor oferecido pela escola, a violência é uma das possíveis reações, manifestada como forma de insatisfação.

Outra causa da violência associada ao sistema escolar é a omissão de auxílio às vítimas por parte da escola, como fica claro na unidade 11.10:

A falta de confiança e, por conseguinte, de ajuda, pode fazer com que os estudantes tentem retaliar a agressão ou formar gangues para se sentirem protegidos, ou mesmo, os estudantes podem se manter em uma condição de submissão e passividade diante do agressor. Qualquer uma dessas ações por parte do estudante pode favorecer a manutenção da condição de vitimização, uma vez que ser autor aumenta também a chance de ser vítima de violência (UNESCO, 2006) (PEREIRA e col., 2012 - unidade 11.10).

Entendemos com isto que o não posicionamento da escola diante da situação de violência, como a prestação de auxílio às vítimas, implica num agravamento de ocorrências de violência, visto que as vítimas tendem a sentirem-se inseguras e até nutrir o sentimento de impunidade, de modo que podem ver o fazer justiça com as próprias mãos como única alternativa, tanto para sentir-se justificada, como para impor

respeito e assim não ser mais vitimadas. Podem querer fazer isto tanto sozinhas como com o apoio de outros colegas, já que em grupo teriam maior sensação de segurança. Porém, o fazer justiça com as próprias mãos tende a um agravamento ainda maior da situação, já que a vítima dessa nova violência também poderia querer revidar, originando então um ciclo de violência. Outra possibilidade é que o vitimado sinta-se desencorajado para denunciar a violência sofrida, pois diante da falta de providências por parte da escola, este pode temer uma retaliação por parte do agressor, que se sentirá livre para continuar com seus atos violentos.

Além disso, o fracasso escolar também é apontado como causa da violência na escola, o que vemos claramente na unidade 3.14:

A violência que se manifesta contra a escola também pode ser entendida nessa lógica de fracassos constantes dos alunos e da tentativa de preservação de sua dignidade. Entretanto, o autor salienta que esse protesto não é “consciente e organizado”, estando mais próximo de um tumulto do que uma reivindicação — resultado de um desejo frustrado de assimilação escolar (RUOTTI, 2010 - unidade 3.14).

Ou seja, além dos constantes fracassos por si só já levarem o aluno a sentir-se incapaz, frustrado e, conseqüentemente, com baixa autoestima, acaba também o expondo, de modo que, por apresentar um desempenho abaixo da média, pode tornar-se um alvo da violência por parte dos demais alunos, sendo, por exemplo, taxado como “burro” e outros adjetivos que o desqualifiquem. Nesse sentido, além da possibilidade do aluno reagir com violência contra os alunos que o atacam, há também a possibilidade de reagir contra a escola, na tentativa mesmo que não consciente que a situação seja resolvida.

Há também a questão da escola não estar ensinando a necessidade de obediência a normas e regras, como é evidenciado na unidade 15.6:

Para o Comandante, “a escola não tem ensinado ao alunado a necessidade de obediência às normas e regras, não tem feito o seu trabalho de ensinar os fundamentos básicos do viver em sociedade e não está preparada para o enfrentamento da violência no seu dia-a-dia”. A fala do comandante da CSE aproxima-se do referencial consultado, revelando o não cumprimento de um dos papéis da escola: educar para a obediência às normas e regras necessárias ao viver em sociedade (COUTO, 2007 - unidade 15.6).

Entendemos com isto que tanto a existência como o cumprimento de normas e regras são fundamentais para o bem viver em qualquer sociedade, de modo que estão

presentes em todos os seus setores, pois são elas que vão ditar como devemos nos comportar em cada ambiente e como devemos nos relacionar com os diferentes membros da sociedade, ou seja, são responsáveis pela organização desta. Nesse sentido é indispensável que saibamos a importância das normas e regras em uma sociedade. A escola como uma instituição educadora tem como uma de suas funções a preparação do indivíduo para conviver na sociedade, logo, é imprescindível ensinar a importância da incorporação de normas e regras. No entanto, se a escola não cumpre de forma apropriada com este papel é evidente que há uma abertura para uma completa desorganização e violação das regras, como é o caso da prática da violência, o que tem se evidenciado dentro das escolas, deixando margens para o entendimento que a escola não tem conseguido cumprir eficazmente tal função.

Já em relação às causas da violência advinda dos fatores externos à escola, há quem aponte tanto para a família como para mídia, o que fica claro na unidade 6.12:

A família e, principalmente, a mídia são apontadas pelos entrevistados como poderosos agentes de socialização das novas gerações e responsabilizadas por favorecerem condutas violentas (VALE e col., 2011 - unidade 6.12).

A família, como se sabe, tem uma grande influência na formação do indivíduo. É o primeiro contato social do indivíduo e é através dela que ele terá seus primeiros aprendizados sendo iniciado na socialização, a qual se estenderá para outros ambientes. A família tem a função de orientar a formação da criança e é em quem ela vai se espelhar. Sendo assim, a família pode influenciar o indivíduo tanto positivamente quanto negativamente em relação à formação de valores, de modo que ao não cumprir com seu papel de educar a crianças, ensinado, principalmente, valores humanos através de bons exemplos, ou seja, lhe dando uma boa base familiar, dará margens para que essas crianças aprendam condutas que podem não ser positivas, como é o caso da violência, já que a sociedade hoje é permeada por muitos valores degradantes. Já em se tratando da mídia acontece algo semelhante, já que está também possui um grande potencial influenciador, disseminando ideais e valores sociais, sendo então capaz de influenciar tanto positivamente quanto negativamente, podendo ser inclusive um instrumento de violência simbólica, que pode atingir principalmente crianças e adolescentes que não possuem uma boa base familiar.

Desta forma, como pudemos ver são designadas diferentes causas para a violência na escola, sendo que estas centram-se em fatores internos e externos à

instituição. Dentre os fatores internos estão a exclusão exercida pelo sistema escolar, através dos conhecimentos transmitidos por ela e da péssima qualidade de ensino de algumas escolas; a omissão da escola frente às situações de violência, o que agrava ainda mais a situação; o fracasso escolar do aluno, em que a violência é manifestada contra a escola na busca, mesmo que inconsciente, de solucionar o problema; o não ensinamento por parte da escola da importância de normas e regras. Já em relação aos fatores externos são apontadas as condições da região onde a escola está inserida e a influência da mídia e da família na vida do indivíduo, já que os dois podem influenciar tanto positivamente quanto negativamente em relação à formação de valores.

Soluções para a violência

São apontados diversos meios para “solucionar” ou pelo menos reduzir o problema da violência na escola. Entre eles há a ideia que determinadas ações de violência correspondem à atuação da escola, enquanto outras necessitam da atuação de outros setores, como podemos ver na unidade 6.4:

Assim, existem atos em relação aos quais cabe à equipe escolar a devida atuação e outros que escapam à responsabilidade da instituição e devem ficar sob o encargo de outras instâncias. Desse modo, não há dúvida de que, diante da presença de traficantes nos portões e pátios escolares, cabe aos representantes da instituição acionar a polícia. O mesmo poderíamos pensar em relação a um assaltante ou a um molestador sexual (VALE e col., 2011 - unidade 6.4).

Entendemos com isto que, como já discutido aqui, a violência se manifesta no ambiente escolar em diferentes formas, desde atos menos graves até delitos. Aos atos menos graves caberia a intervenção da escola, porém atos criminosos extrapolam seu campo de ação, uma vez que, independente do local onde ocorra, um ato de delinquência corresponde à ação da justiça. Sendo assim, um assalto a uma escola, por exemplo, mais que uma questão de violência na escola é uma questão de segurança pública, de maneira que cabe aos órgãos responsáveis por essa as devidas providências.

No entanto, diversas soluções para a violência que envolvem ações da escola também são sugeridas, estando entre elas a melhora na qualidade do ensino, promoção de mudanças ambientais e o ensino de habilidades, como evidencia-se na unidade 9.2:

Segundo a revisão empreendida por McA-lister (1988), os estudos inovadores nesse campo, na região das Américas, indicam que a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho acadêmico dos estudantes pode também reduzir as modalidades de violência

relacionadas à delinquência. O autor concluiu que “resultados podem ser alcançados mediante mudanças ambientais promovidas a partir da escola, assim como de atividades educativas que mudam atitudes e ensinam habilidades” (idem, p.48) (MILANI e col., 2006 - unidade 9.2).

Compreendemos então que em se tratando da violência associada aos fracassos escolares uma melhora na qualidade de ensino seria uma solução adequada, uma vez que esta melhora consequentemente poderia levar a melhores resultados acadêmicos dos estudantes, lhes proporcionando uma melhora na autoestima (que como já vimos é associada à violência) e o estabelecimento de uma relação mais agradável e de comprometimento com a escola. Além disso, o cultivo de um bom ambiente escolar é propício para que o aluno estabeleça um bom relacionamento com o local, enquanto o ensino de habilidades sociais por outro lado, poderia lhe dar autonomia para saber se relacionar de forma saudável.

Outra solução apontada refere-se ao preparo e atuação dos funcionários da escola frente a situações de violência, como evidencia-se na unidade de 11.4:

Tão importante quanto os funcionários das escolas supervisionarem e serem fontes de confiança é que estes estejam preparados para atuarem diante das situações de violência, tendo atitudes que diminuam a possibilidade de futuras agressões e que promovam o respeito e a amizade entre os estudantes. Um aspecto de importância para que os funcionários sejam capazes de tal atuação é que a escola tenha normas sobre como atuar em situações de violência e que essas sejam cumpridas (PEREIRA e col., 2012 - unidade 11.4).

Ou seja, se uma escola tem funcionários presentes, atentos e preparados para identificar situações de violência e agir sobre elas, sendo necessário para isso que as escolas tenham normas bem elaboradas que possam orientar as ações destes funcionários para que os mesmos, agindo por conta própria, não ajam de forma não cabíveis e que possam levar a um agravamento da situação, há uma maior probabilidade de inibir comportamentos de violências. Isto em detrimento a vários motivos, pois a presença do funcionário pode fazer com que os alunos entendam que atitudes violentas não são permitidas na escola e que haverá uma intervenção sobre ela, de modo que podem sentir-se desencorajado em cometê-las. Diante de um desentendimento entre alunos, o funcionário, estando bem preparado, pode agir mediando o conflito, evitando que este progrida para uma violência. Além disso, os alunos ao verem atuações bem sucedidas destes funcionários poderão ter uma maior confiança e recorrer a este para denunciar algum tipo de violência.

O desenvolvimento da capacidade de diálogo é outra solução sugerida, a qual podemos ver claramente na unidade 9.5:

Afinal, as capacidades de dialogar, negociar e resolver os conflitos de forma não-violenta são essenciais para a construção da cultura de paz. A escola pode fomentar esse aprendizado, por vários caminhos, inclusive promovendo debates (MILANI e col., 2006 - unidade 9.5).

Como já abordado aqui, há autores que defendem que quando não há capacidade para resolver os conflitos por meio do diálogo é dada margens para que este seja resolvido por meio da violência. Nesse sentido, ao instruir o aluno da capacidade do diálogo, a escola estaria dando instrumentos, ou seja, alternativas para lidar com o conflito, de modo que este, ao invés de destruir, possibilitaria um crescimento do aluno.

Outra possibilidade de atuação da escola é o estabelecimento de regras e consequências para atos de violência, o que podemos ver claramente na unidade 11.13:

Adicionalmente, diante de situações de violência entre estudantes, é importante que se forneçam consequências aos estudantes envolvidos, sendo estas estabelecidas conjuntamente com os estudantes no momento de construção das regras e normas escolares. O emprego de técnicas de mediação de conflitos e a utilização dos princípios de justiça restaurativa podem auxiliar também o educador a estabelecer consequências educativas aos atos violentos dos estudantes (WILLIAMS, 2010) (PEREIRA e col., 2012 - unidade 11.13).

Entendemos então que ao passo que regras e normas, assim como consequências em caso de quebra destas, são estabelecidas e decididas juntamente com os alunos, permitem que sejam vistas pelos mesmos como necessárias, justas e possíveis de serem cumpridas. Além disso, é importante que o professor esteja instruído em técnicas de mediação de conflito e baseie-se em justiça restaurativa ao aplicar uma consequência, visto que, assim, em vez de apenas aplicar uma punição, seria uma oportunidade para que tanto agressor como vitimado saiam ganhando, uma vez que teriam a oportunidade de reconciliação, assim como também de serem educados a não violência.

Há também soluções sugeridas no âmbito específico da Educação Física, a qual caberia atuar na capacidade de transformação pessoal, como é evidenciado na unidade 4.7:

Em relação à educação física, especificamente, os conteúdos deveriam desenvolver não somente a capacidade motora dos alunos, mas também a capacidade de transformação pessoal, que é aspecto fundamental para uma melhor interação com o meio (SCHERIBER et al., 2005) (BOMFIM e col., 2012 - unidade 4.7).

Ou seja, tendo em vista que a Educação Física não se limita ao desenvolvimento das capacidades motoras, uma vez que ela tem como função contribuir com o desenvolvimento integral do sujeito, ela tem plenas condições de atuar no combate a violência promovendo através de seus conteúdos uma transformação pessoal em seus alunos, no sentido de aprender a melhor se relacionar com o meio e com o outro. Nesse sentido a Educação Física pode trabalhar questões como a solidariedade, respeito às regras, além de problematizar questões que estigmatizam o sujeito, como a obesidade, por exemplo, entre tantas outras possibilidades.

Além de ações voltadas mais diretamente para os envolvidos na violência, ou seja, atores e vítimas, há também quem defenda ações (mais especificamente voltadas para o combate ao bullying) que envolva todo o conjunto escolar, sendo então as ações para conscientização do problema, intervenções curriculares inovadas, melhora na formação dos professores, sensibilização, supervisão e regras disciplinares, o que podemos ver na unidade 4.5:

Por ser um fenômeno social grupal, os programas de intervenção preventiva do bullying devem não só perspectivar os atores diretamente envolvidos no processo (agressores, vítimas e agressoresvítimas), mas sim mobilizar o conjunto, visando promover novas dinâmicas institucionais no ambiente escolar (MARTINS, 2005). Tais dinâmicas devem partir da tomada de consciência do problema para que se desenvolvam novas normas que resultarão em intervenções curriculares inovadas e melhoria na formação dos professores, gerando novos quadros de mediação de conflitos (SERRATE, 2009). Tais programas de intervenção normalmente focam na sensibilização, supervisão, estabelecimento de regras disciplinares e prestação de apoio e proteção às vítimas (PEREIRA et al., 2011) (BOMFIM e col., 2012 - unidade 4.5).

O que significa que mobilizar todos os membros escolares é uma maneira de não só impedir a reincidência de violência entre aqueles que já se envolveram em uma situação como essa, mas também de impedir que outros venham a se envolver, além claro de uma maneira de contar com ajuda de todos. A tomada de consciência do problema é o ponto inicial para enfrentá-lo, visto que se o fato não é reconhecido como problema não é necessário combatê-lo, assim como no caso do alcoolismo, por exemplo – é necessário reconhecer-se como alcohólatra para iniciar o tratamento, ou seja, reconhece-se que há o problema de não conseguir livrar-se do álcool. A partir daí pode-se pensar em medidas para solucionar a violência, como o desenvolvimento de novas normas que possibilitem um currículo inovador, de maneira que este possa atender

melhor a demanda da violência e promovam melhoras na formação do professor, no sentido que este seja preparado para lidar com situações de violência, uma vez que o professor tem papel fundamental no combate à violência, podendo não só atuar como mediador de conflito, como também, através da atenta observação, identificar os mecanismos envolvidos na violência, possibilitando a construção de estratégias para seu combate. Já sensibilizar quanto ao problema é um fato necessário para conseguir a mobilização de todos neste combate. Em se tratando da supervisão e o estabelecimento de regras, como já vimos anteriormente, são fatores importantes na inibição da violência. Por fim, o apoio e proteção as vítimas são fundamentais para que tenham confiança em denunciar a violência sofrida para que medidas possam ser tomadas para que a violência não reincida, como poderia acontecer caso a vítima se mantivesse calada e submissa.

Há também quem aponte como solução preventiva para a violência na escola uma ação integrada da escola com políticas públicas na disseminação de valores de uma cultura de paz e de direitos humanos, como podemos ver na unidade 8.9:

Uma Educação para a Paz e Direitos Humanos pode transformar as relações de violência nas escolas através de ações voltadas para a formação de sujeitos de direitos; "empoderamento" da comunidade escolar e processos de mudança com o rompimento da cultura da violência, do silêncio e da impunidade (CANDAU, 2000). No entanto, deve intrinsecamente estar acompanhada de políticas sociais estruturais que contemplem a demanda da família do aluno (KRIEGER, 2006 - unidade 8.9).

Uma vez que os alunos, assim como os demais integrantes da escola, aprendam a basear suas vidas em valores de uma cultura de paz, assim como a valorizar os direitos humanos, terão condição de conduzir suas vidas com menor probabilidade de envolver-se em situações de violência e, caso envolvam-se, terão muito mais condições de resolverem a situação de maneira não violenta. Além disso, ao envolver a família do estudante, tais medidas tornam-se ainda mais eficaz, visto que, como já discutimos anteriormente, a família tem papel fundamental na educação das crianças de modo que, ao serem orientadas a uma cultura de paz e de direitos humanos, terão muito mais condições e capacidade de educar seus filhos dentro destes princípios. No entanto, para que tais ações deem resultado, é insuficiente ações isoladas da escola, visto que a problemática da violência na escola é um fenômeno complexo e de grande dimensão, de modo que é necessário que a escola conte com o apoio de políticas sociais, uma vez que

essa união de esforços permitirá ações mais diversas e abrangentes, podendo então atender às necessidades de seus alunos e de suas famílias.

Como pudemos ver, diversas medidas são indicadas para a resolução da problemática da violência na escola havendo até mesmo a compressão que nem todas ações de violência ocorridas na escola correspondem a atuação da escola, sendo que certas violências necessitam da intervenção de outros setores. Entretanto, em se tratando das ações da escola no combate à violência, diversas propostas são apontadas, sendo elas: a melhora na qualidade do ensino, promoção de mudanças ambientais e o ensino de habilidades; preparo e atuação dos funcionários da escola frente a situações de violência; o desenvolvimento da capacidade de diálogo; o estabelecimento de regras e consequências para atos de violência; a atuação específica da área da Educação Física na capacidade de transformação pessoal do sujeito; ações (mais especificamente voltadas para o combate ao bullying) que envolvam todo o conjunto escolar, sendo estas ações para conscientização do problema, intervenções curriculares inovadas, melhora na formação dos professores, sensibilização, supervisão e regras disciplinares; e uma ação integrada da escola com políticas públicas na disseminação de valores de uma cultura de paz e de direitos humanos.

Violência na EF escolar

As aulas de Educação Física são apontadas como local propício para práticas de violência, as quais ocorrem principalmente em função das condições corporais dos alunos, como podemos ver na unidade 7.2:

É muito comum percebermos no ambiente escolar, no contexto das aulas de Educação Física, crianças sendo discriminadas por sua condição corporal: o gordinho, o estrábico, o deficiente, o magricela, os menos aptos fisicamente frente uma habilidade motora ou performance esportiva, bem como outros mais (MATOS e col., 2012 - unidade 7.2).

Sendo uma disciplina que requer execução de movimentos e habilidades e por envolver uma maior interação entre os alunos, a Educação Física é uma disciplina que acaba deixando os alunos mais expostos, de modo que aqueles que apresentam características diferentes (que como já vimos geralmente são os alvos da violência), seja na aparência ou no desempenho físico, acabam sendo alvo de violência. Principalmente quando as características físicas interferem no seu desempenho, como, por exemplo, um aluno acima do peso na realização de uma tarefa que exija velocidade ou um aluno

abaixo do peso em uma atividade que exija força, ou seja, seu desempenho deixará suas características físicas ainda mais em amostra. Sendo assim, se um desempenho abaixo da média é um fator de risco para a violência, se o desempenho puder ser associado com as características físicas agrava ainda mais a situação.

Diante desta problemática da violência em aulas de Educação Física, uma questão abordada é como os professores de Educação Física a encaram, sendo então apontado que estes consideram ser necessário tanto educar para o convívio com o diferente quanto promover hábitos saudáveis para emagrecer os alunos, o que podemos ver claramente na unidade 7.8:

Analizando essas sugestões e opiniões, podemos perceber que a preocupação dos professores, em geral, não é somente o desejo do ato de “educar para o convívio com o diferente”, mas também, a promoção de hábitos saudáveis, ou seja, o trato com o corpo com a finalidade de “emagrecer” os alunos (MATOS e col., 2012 - unidade 7.8).

Entendemos com isto que professores mostram-se contraditórios em relação a como tratar a violência, uma vez que se por um lado se preocupam em educar para o convívio com o diferente, por outro focam em um tipo de vítima, ou seja, o obeso, procurando o modificar, o enquadrando em um padrão de corpo que seja aceito pelos alunos, como se o problema da violência estivesse no aluno ser obeso, o que, além de relegar o respeito pela diferença para segundo plano, também é uma forma de culpar a própria vítima pela agressão que ela sofre. Uma vez que os esforços para o respeito à diferença parecem inúteis e sem sentido se busca padronizar o vitimado para que este seja respeitado e não mais alvo da violência.

Como pudemos notar a ocorrência da violência na Educação Física escolar é associada às condições corporais e habilidades motoras do aluno, sendo que nesta disciplina tais dimensões seriam mais evidenciadas. Já em se tratando do modo como professores da área tratam a violência, percebe-se que apesar de considerarem necessário o educar para a diferença, contraditoriamente também estão preocupados com a promoção de hábitos saudáveis visando a transformação das características que tornam o aluno em vítima, como, por exemplo, estar acima do peso “ideal”.

5 CONCLUSÕES

Buscamos nesta Monografia investigar quais são, segundo a literatura científica avaliada pela Educação Física, as categorias de identificação de violência na escola e as soluções sugeridas para essas. Para tanto, foi realizado uma análise textual qualitativa a partir de trabalhos científicos que discorrem sobre a violência na escola encontrados em periódicos avaliados no sistema Qualis da Capes na área de Educação Física.

Pudemos perceber que os autores dos artigos analisados apresentam diferentes perspectivas, algumas inclusive divergentes, quanto ao conceito da violência. Percebemos ser um fenômeno de extrema complexidade, envolvendo diversos aspectos, inclusive o contexto histórico e cultural no qual a violência ocorre. Por isso, se trata de um fenômeno que necessita ainda de muitos estudos em busca de uma melhor compreensão sobre seus diversos aspectos e contextos específicos.

Em se tratando da presença desse fenômeno na escola vemos duas perspectivas principais: a primeira está associada à escola em si, sendo que, em certas instâncias, a própria instituição escolar acaba promovendo a violência, como nos casos em que a instituição em si ou atores associados a ela promovem formas de violência simbólica; a segunda perspectiva está associada a problemas externos à escola, oriundos da sociedade na qual as escolas estão inseridas, mas que acabam refletindo no cotidiano escolar, evidenciando, em muitos casos, uma falta de capacidade da instituição escolar em lidar com esse problema. Ou seja, a postura adotada pela escola frente a situações de violência é uma das questões determinantes, pois ela poderá contribuir tanto com a disseminação da violência quanto na sua minimização.

Outra questão observada se refere às formas de violência na escola. No que pudemos notar, diferentes tipos de violência (físicas e não físicas) têm se manifestado na escola, de diferentes formas e em diferentes níveis de gravidade. No entanto, muitas vezes essas diferentes formas de violência não são percebidas, tanto pelos que atuam na escola como, às vezes, pelas próprias pessoas envolvidas no ato de violência. A razão disso se desdobra tanto pela forma “disfarçada” em que essas violências ocorrem, em especial quando são cometidas de forma não física, como também pela “naturalização” dessas formas de violência em decorrência de sua recorrência e aceitação. Diante disto, acreditamos que estas duas situações merecem investigações mais detalhadas, visto que são violências difíceis de serem combatidas e, ao serem praticadas livremente, podem

provocar danos que não só se igualem, mas até mesmo superem as violências perceptíveis.

Tais violências são cometidas em diferentes dimensões, indo desde a violência entre pares à violência institucional e estrutural. Na violência entre pares observa-se que há determinadas características que de certa forma influenciam a participação do indivíduo em situações de violência – como ser diferente, geralmente levando à vitimização, ou ser do sexo masculino, geralmente recorrendo numa “obrigação” para vitimar, sendo essa construída/legitimada por impulsos sociais. Essas características de influência muitas vezes condicionam a lógica entre autor e vítima da violência, assim como também incita a construção de novas lógicas entre esses atores, uma vez que ser autor de um ato de violência aumenta a possibilidade de se transformar, em outras instâncias, em vítima de um ato de violência, sendo a relação contrária logicamente verdadeira. Desse modo, destaca-se um ponto importante a se atentar: conhecer as características condicionantes de um ato de violência facilita a elaboração de medidas preventivas à violência.

Já em atos de violência na relação professor-aluno (na maior parte das vezes exercidas como formas de violência simbólica), percebe-se outra vez essa lógica entre ator e vítima, sendo que, além de outros motivos que os levam à violência, muitas vezes um acaba reagindo à ação do outro – o aluno que rebate a violência simbólica do professor exercendo outras formas de violência, assim como o professor que rebate manifestações de violência do aluno exercendo sobre ele formas de violência simbólica. No entanto, ambos acabam também sendo vítimas de uma violência maior, a violência estrutural, já que muitas vezes não é oferecido aos professores condições de trabalho ideais, assim como não é oferecido aos alunos possibilidades de se ter uma educação de qualidade.

Com relação às causas da problemática da violência na escola, como observado anteriormente, notamos que as discussões têm sido voltadas para duas questões centrais: fatores internos e fatores externos à instituição. Entre os principais problemas externos podemos citar o aumento da violência urbana que atinge as mais diversas esferas sociais, valores degradantes do sentido social de convivência e famílias com o núcleo desestruturado como consequência de uma diversidade de fatores, como, por exemplo, condição de vida precária (desigualdade social), abuso de drogas e fatores culturais associados à estrutura social machista ou paternalista, fatores esses que geralmente têm como consequência diferentes formas de violência. Já entre os problemas internos

destacamos não somente a falta de capacidade em questionar e coibir a reprodução das formas de violência externas em seu próprio interior, como também a promoção de formas de violência produzidas pela própria cultura escolar, como a competição entre indivíduos que possuem diferentes bagagens culturais (sendo, assim, uma competição desigual que privilegia certos conteúdos e saberes culturais) e a violência simbólica consequente de relações entre professores e alunos nas quais se evidencia questões de poder.

Com isso, entendemos que para combater essa situação é insuficiente apenas ações da escola. Concordando com uma das sugestões trazidas nos artigos investigados, acreditamos ser necessário que a escola conte com o apoio de outros setores para que ações mais amplas possam ser implementadas, atingindo as diversas formas de manifestação da violência no âmbito escolar, pois o que pudemos perceber é que, apesar de serem sugeridas soluções que abrangem diversas manifestações da violência, elas são mais voltadas para a violência entre os estudantes, esquecendo de outras formas da violência como a institucional, praticada, por exemplo, na exclusão social exercida pelo sistema escolar.

No âmbito da Educação Física ações também são sugeridas, o que consideramos ser de grande importância, até porque as aulas de Educação Física são apontadas como um local propício ao desencadeamento da violência, já que é um ambiente de maior contato e de exposição dos alunos, uma vez que ficam mais evidenciadas suas características físicas e motoras. Nesse sentido, acreditamos que este também seja um ambiente propício para desenvolver discussões sobre questões relacionadas à violência, não só a violência que ocorre nas aulas de Educação Física, mas na escola como um todo, assim como no cotidiano social fora da escola.

A Educação Física enquanto componente curricular da Educação Básica tem como uma de suas funções a formação integral do sujeito, podendo atuar para muito além do desenvolvimento das capacidades motoras. Nesse sentido, podemos dizer que são vastas as suas possibilidades de contribuição na minimização da violência na escola, podendo atuar, por exemplo, abordando temas como produção de padrões de beleza e de desempenho, levando os alunos a refletirem criticamente como tais padrões vêm sendo disseminados na sociedade, especialmente nas mídias, evitando posturas preconceituosas, agindo no desenvolvimento de uma relação de solidariedade, companheirismo, respeito às particularidades como gênero, cor, deficiência, entre outros

e promovendo uma visão crítica quanto às regras (nos conteúdos específicos da Educação Física e em contextos mais amplos, refletindo sobre as regras sociais).

Apesar de haver tantas razões para uma atuação efetiva da Educação Física no combate à violência escolar, salientamos a pouca quantidade de trabalhos nesta área referentes aos estudos desse fenômeno, sendo que dos quinze artigos investigados em nosso trabalho apenas dois falavam sobre a violência em contextos específicos da Educação Física escolar. Em parte, essa constatação pode explicar o fato de professores de Educação Física se mostrarem despreparados quanto ao como agir diante tal problemática, como foi relatado em um dos artigos investigados. Deste modo, compreendemos que a carência de trabalhos referentes à Educação Física abordando a violência na escola necessita ser rapidamente sanada, tendo em vista poder contar com as enormes contribuições desta área na minimização desse fenômeno tão preocupante. Nesse sentido, esperamos ter contribuído com o presente trabalho, não só no que se refere a suprir um pouco dessa carência, mas instigando novos estudos.

REFERÊNCIAS

ABRAMOVAY, M. **Cotidiano das escolas: entre violências**. Brasília: UNESCO, 2006.

AGUIAR, R. M. R. **Docente da UCB: sofrimento na escola e sofrimento psíquico de professores: uma análise das práticas profissionais, de orientação psicanalista**. 2014. 181 f. Tese (Doutorado em educação). Universidade Católica de Brasília. Brasília, 2014.

AGUIAR, R. M. R.; ALMEIDA, S. F. C. Violência na escola: reflexões acerca da (re)construção dos laços de autoridade no cotidiano escolar. In: O DECLÍNIO DOS SABERES E O MERCADO DO GOZO, 8, 2010, São Paulo. **Anais online...** FE-USP. Disponível em: http://www.proceedings.scielo.br/scielo.php?pid=MSC0000000032010000100068&script=sci_arttext#tx1>. Acesso em: 26 dez. 2014.

AULETE, C. **Dicionário Caldas Aulete da língua portuguesa**. 1ª ed. Rio de Janeiro: Lexikon, 2007.

BERNARDINI, C. H.; MAIA, H. Bullying escolar: uma análise do discurso de professores. **Polêm!ca**, Rio de Janeiro, v.9, n.2, abril/junho 2010.

BISPO, F. S.; LIMA, N. L. Violência no contexto escola: uma leitura interdisciplinar. **Educação em Revista**, v.30, n.2, 2014.

BOMFIM, D. L. e col. Ocorrência de Bullying nas aulas de Educação Física em uma escola do Distrito Federal. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.15, n.2, abr./jun. 2012.

BOURDIEU, P. **A dominação masculina**. 2ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2002.

BOURDIEU, P. **Escritos de Educação**. 9ª ed. Petrópolis: Editora Vozes, 2007.

BRACH, V. e col. A Educação Física Escolar como tema da produção do conhecimento nos periódicos da área no Brasil (1980-2010): parte I. **Movimento**, Porto Alegre, v.17, n.2, abr./jun. 2011.

CAMACHO, L. M. As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, jan./jun. 2001.

CARVALHO, A. L. H. C.; PINHO, L. G. O direito social à segurança no ambiente escolar. **Revista Diálogos**, Brasília, v.17, n.1, jun., 2012.

CASTRO, D. M. P. **Violência dominada?**. Rio Branco: EDUFAC, 2005.

CASTRO, R. Incivildades: a violência invisível nas escolas. **Polêm!ca**, Rio de Janeiro, v.9, n.2, abril/junho 2010.

CERQUEIRA, M. C.; SOUZA, S. M. Violência escolar: reflexões pedagógicas. **Trama Interdisciplinar**, São Paulo, v.5, n 1, maio 2014.

COUTO, M. A. S. Violência e representação de gênero no cotidiano escolar. **Scientia Plena**, São Cristóvão, v.3, n.5, 2007.

FALEIROS, V. P.; FALEIROS, E. T. S. **Escola que protege**: enfrentando a violência contra crianças e adolescentes. 2ª ed. Brasília: Secretaria de Educação continuada, Alfabetização e diversidade, 2008. (Coleção educação para todos, 31)

FEITOSA, F.; SALLES, L. M. F. A violência no cotidiano escolar de uma escola de periferia. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.6, n.3, set./dez., 2011.

FERREIRA, A. B. H. **Dicionário Aurélio da língua portuguesa**. 5ª ed. Curitiba: Positivo, 2010.

FOUCAULT, M. **Vigiar e Punir**: nascimento da prisão. 20ª ed. Petrópolis: Vozes, 1999.

FREIRE, P. **Pedagogia do oprimido**. 17ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1987.

KRIEGER, P.; AGUINSKY, B. G. A construção da cultura de paz como uma estratégia de superação da violência no meio escolar: impasses e desafios. **Revista Educação**, Porto Alegre, ano XXIX, n.2 (59), maio/ago. 2006.

MARRA, C. A. S. **Violência escolar**: a percepção dos atores escolares e a repercussão no cotidiano da escola. São Paulo: Annablume, 2007.

MARRIEL, L. C. e col. Violência escolar e auto-estima de adolescentes. **Cadernos De Pesquisa**. v.36, n.127, 2006.

MATOS, K. S.; ZOBOLI, F.; MEZZAROBIA, C. O Bullying nas aulas de Educação Física escolar: corpo, obesidade e estigma. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.7, n.2, mai./ago. 2012.

MILANI, F. M.; JESUS, R. C. P.; BASTOS, A. C. S. Cultura de paz e ambiências saudáveis em contextos educacionais: a emergência do adolescente protagonista. **Revista Educação**, Porto Alegre, n.2 (59), maio/ago. 2006.

MORAES, R. Uma tempestade de luz: A compreensão possibilitada pela Análise Textual Discursiva. **Ciência e Educação**, v 9, n 2, 2003.

RUOTTI, C. Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.36, n.1, jan./abr. 2010.

RUOTTI, C.; ALVES, R.; CUBAS, V. O. **Violência na escola**: um guia para pais e professores. São Paulo: Andhep: Imprensa Oficial do Estado de São Paulo, 2006.

SANTOS, A. C. **Violência no contexto escolar**: breve análise do enfrentamento da violência na escola municipal profª. Eufrosina Miranda. 2011. 57f. Trabalho de conclusão de curso (Graduação) - Colegiado de Pedagogia. Universidade do Estado da Bahia, Salvador, 2011.

SANTOS, J. V. T.. A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias. **Educação e Pesquisa**, São Paulo, v.27, n.1, jan./jun. 2001.

SEBASTIÃO, J. Violência na escola, processos de socialização e formas de regulação. **Sociologia, problemas e práticas**, Lisboa, n.71, 2013.

SILVA, L. S.; ALVES, L. M. S. A. A violência escolar na pauta dos grupos de pesquisa: refletindo sobre as produções e a socialização desse conhecimento. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.6, n.3, set./dez. 2011.

SILVA, W. M. **Bullying e Cyberbullying**: possíveis relações com a escola e as aulas de Educação Física. 2013. 87f. Dissertação (Mestrado) - Faculdade de Ciências da Saúde, Universidade Metodista de Piracicaba, Piracicaba, 2013.

STELKO-PEREIRA, A. C.; ALBUQUERQUE, P. P., WILLIAMS, L. C. A. Percepção de alunos sobre a atuação de funcionários escolares em situações de violência. **Revista Eletrônica de Educação (São Carlos)**, São Carlos, v.6, n.2, nov. 2012.

TEXEIRA, M. C. S.; PORTO, M. R. S. Violência, insegurança e imaginário do medo. **Cadernos Cedes**, n.47, dez. 1998.

UENO, V. L. F.; SOUSA, M. F. Agressividade, Violência e Budô: temas da Educação Física em uma escola estadual em Goiânia. **Pensar a Prática**, Goiânia, v.17, n.4, out./dez. 2014.

VALE, F. F. A violência no cotidiano escolar de uma escola de periferia. **Atos de Pesquisa em Educação**, v.6, n.3, set./dez. 2011.

VIEGA, F. H. **Indisciplina e violência na escola**: práticas comunicacionais para professores e pais. 3ª ed. Coimbra: Almedina, 2007.

WIEVIORKA, M. Violência hoje. **Ciência & Saúde Coletiva [en linea]**, v.11, 2006. Disponível em: <<http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=63013510002>>. Acesso em: 27 nov. 2014.

SUMÁRIO DE APÊNDICES

APÊNDICE 1 - Unidades de significado destacadas do texto

TEXTO 1.....	86
TEXTO 2.....	90
TEXTO 3.....	96
TEXTO 4.....	101
TEXTO 5.....	104
TEXTO 6.....	105
TEXTO 7.....	109
TEXTO 8.....	112
TEXTO 9.....	117
TEXTO 10.....	119
TEXTO 11.....	121
TEXTO 12.....	124
TEXTO 13.....	126
TEXTO 14.....	128
TEXTO 15.....	131
APÊNDICE 2 - Quadro de categorias.....	135

TEXTO 1²

As sutilezas das faces da violência nas práticas escolares de adolescentes (Educação e Pesquisa, Luiza Mitiko Yshiguro Camacho, 2001).

Unidades de significado

1.1 Etimologicamente, violência vem do latim *vis*, força, e significa todo ato de força contra a natureza de algum ser; de força contra a espontaneidade, a vontade e a liberdade de alguém; de violação da natureza de alguém ou de alguma coisa valorizada positivamente por uma sociedade; de transgressão contra aquelas coisas e ações que alguém ou uma sociedade define como justas e como um direito; conseqüentemente, violência é um ato de brutalidade, sevícia e abuso físico e/ou psíquico contra alguém e caracteriza relações intersubjetivas e sociais definidas pela opressão, intimidação, pelo medo e pelo terror (Chauí, 1998 e 1999).

Conceito de violência³

1.2 No entanto, a escola não tem cumprido seu papel de hominizar porque sua função socializadora não se tem evidenciado, provocando, assim, um espaço onde o aluno tem construído uma experiência de violência (Dubet, 1991, 1994, 1995). Em razão dessa crise, as práticas de violência têm pipocado cotidianamente entre os alunos.

Violência na escola

1.3 Além disso, acredito que essas violências “leves”, não-físicas, verbais e com outras formas de manifestação – como segregação, exclusão, indiferença –, não são assumidas, ficando disfarçadas ou mascaradas.

Formas de violência / Violência na escola

1.4 Onde ocorre a ausência de proposta educativa, a escola não funciona como uma retradutora dos valores sociais e termina por permitir que os valores sociais predominantes invadam o seu ambiente sem nenhum filtro educativo. Com isso, marcas

² Número de referência do texto (ver Quadro 2 na página 17 para a referência completa do *corpus* da pesquisa).

³ Pré-categorização – sempre ao destacar uma unidade de significado do *corpus* designou-se uma temática central ao qual essa unidade estava vinculada. Esse processo de pré-categorização foi essencial para o (posterior) processo de categorização, na qual as unidades de significado de todos os textos analisados foram agrupadas em categorias significantes.

como a dos preconceitos, por exemplo, acabam se alojando no interior do espaço escolar. A falta de alcance da ação socializadora até o ambiente relacional promove brechas que permitem aos alunos a construção de experiências escolares, entre elas, a experiência da violência.

Violência na escola

1.5 Assim, há duas formas predominantes de prática desse ato: a da violência mascarada/implícita e a da violência não-mascarada/explicita.

Formas de violência

1.6 A investigação foi mostrando duas situações: uma, mais comum na Escola A, em que os agressores eram os diferentes; e outra, mais freqüente no Colégio B, em que os agredidos, excluídos e rejeitados apresentavam um ponto em comum – todos traziam alguma marca que os diferenciava da maioria –, fossem elas marcas que os distinguiam culturalmente ou pelo corpo.

Atores/vítimas da violência entre pares (Formas de violência)

1.7 Surgiu a indicação, também, de que os agressores aos diferentes pertenciam, no geral, aos grupos dos portadores de características socialmente exigidas ou dos “capacitados” a atender aos critérios impostos pelos dominantes.

Atores/vítimas da violência entre pares

1.8 As desavenças que se iniciam nas dependências da escola ficam, normalmente, circunscritas a ameaças e agressões verbais. O que não se resolve com palavras é levado para fora dos muros escolares, onde os alunos fazem os acertos de contas com agressões físicas.

Formas de violência

1.9 Por ser visível, a violência explícita é, na maioria das vezes, assumida, combatida, punida e evitada, mas há as exceções, como, por exemplo, as depredações na Escola A, que, de tão banalizadas, já não são mais percebidas. A violência mascarada, por outro lado, passa, quase sempre, a ser confundida com indisciplina ou com brincadeira.

Formas de violência

1.10 A investigação mostrou que o fundamento básico da forma de expressão mascarada da violência contra os diferentes é a discriminação, nas suas variadas modalidades.

Formas de violência

1.11 A discriminação social foi percebida nas duas escolas, mas com variações quanto à intensidade. No estabelecimento privado, ela é generalizada, acentuada, constante e atinge, não apenas os alunos, mas também professores e funcionários.

Formas de violência

1.12 Na Escola A, as práticas da discriminação racial são veladas. Elas atingem principalmente os alunos de origem negra, mas os poucos de origem asiática também não são poupados.

Atores/vítimas da violência entre pares

1.13 O preconceito em relação aos homossexuais, que embasa as expressões de discriminação, se faz presente na sociedade em geral. As escolas, instituições sociais que são, não fogem desse quadro e apresentam, igualmente, esse preconceito.

Atores/vítimas da violência entre pares

1.14 Os alunos que fogem dos padrões médios de aproveitamento – tanto para mais, sendo bons alunos, como para menos, sendo maus alunos – não são aceitos pelos seus pares nas duas escolas. Mas são alvo de ações discriminadoras também aqueles com comportamento adequado demais às normas disciplinares.

Atores/vítimas da violência entre pares

1.15 Quando os controles do sistema sobre a disciplina e as regras são mais fracos e os espaços democráticos não são utilizados de maneira adequada, essas práticas antigas e comuns ganham colorações e, frequentemente, passam fácil e rapidamente para o território da violência.

Causas da violência

1.16 A aparência física pode definir uma série de coisas, como ser valorizado/desvalorizado/ridicularizado, aceito/rejeitado, amado/desprezado,

perseguido/bajulado, ou seja, pode definir se ocorrerá uma discriminação positiva ou negativa.

Causas da violência

1.17 A intolerância ao diferente é uma das faces do processo que dá origem à violência. Do outro lado pode surgir um outro tipo de conduta: os diferentes, isoladamente ou em grupo (no qual se identificam na diferença), respondem com agressão àqueles que os discriminam.

Causas da violência / Atores/vítimas da violência entre pares

1.18 Os mecanismos da socialização atuantes, hoje, no ambiente escolar estão permitindo a entrada das dificuldades da vida coletiva do país e do mundo, as quais geram preconceitos e discriminações por que a própria instituição não está conseguindo imprimir um outro padrão.

Causas da violência

1. Se o que se deseja é uma política de educação com mais democracia, então é preciso repensar a escola, analisar o seu currículo e redirecionar as suas ações para que seja superada essa crise da socialização.

Soluções para a violência

TEXTO 2

A violência na escola: conflitualidade social e ações civilizatórias (Educação e Pesquisa, José Vicente Tavares dos Santos, 2001)

Unidades de significado

2.1 Devemos sempre estar conscientes, ao analisar o fenômeno da violência na escola, de que estamos em face de uma relação professor/aluno, na qual este está desfavorecido em uma relação de poder, pois a violência, ao contrário do senso comum que criminaliza o infante, produz vítimas justamente entre as crianças e os adolescentes.

Violência na escola / Atores/vítimas da violência entre pares

2.2 Ele salientou ainda que “o prolongamento da adolescência, o medo do desemprego, os novos modelos familiares, geram uma crise de identidade entre os professores e os alunos que freqüentemente estão na base dos conflitos”. Fazia, portanto, uma relação entre a exclusão e a violência, indicando que a inserção no bairro e os laços sociais são um ponto *nodal*, inclusive de terminando uma lei de proximidade, pois são os alunos mais próximos a indivíduos violentos que sofrem mais violência.

Causas da violência

2.3 Debarbieux, após dirigir uma grande pesquisa sobre a violência no meio escolar, identificou três tipos de violência na escola: a *violência penal*, dos crimes e delitos; as *incivilidades*, tendo assim denominado os conflitos de civilidades; e o *sentimento de insegurança*.

Violência na escola / Formas de violência

2.4 Por conseguinte, afirmam Colombier e outros autores da pedagogia institucional que é fundamental instaurar uma instituição escolar com regras, leis e esferas de poder: por exemplo, em cada Conselho de Classe, discute-se uma lei fundamental que fixa os limites nos quais vão se exercer os poderes de cada um: “A lei fundamental é colocada e imposta no princípio como limite do campo do possível” (idem, p. 101).

Soluções para a violência

2.5 Assinala, então, os fatores principais da violência: o tamanho dos estabelecimentos escolares e o corpo de professores e funcionários, a taxa de fracasso escolar, a qualidade da orientação aos alunos e a própria violência da instituição escolar repressiva, seletiva e competitiva. Seriam várias facetas de uma “violência simbólica”, pela qual a autoridade do poder e do saber professoral seria imposta aos estudantes (Defrance, p. 45).

Causas da violência / Atores/vítimas da violência entre pares

2.6 Concluiu pela correlação entre exclusão social e violência escolar, pois a violência é determinada socialmente, mas também percebeu um aumento de atos violentos contra os professores e de violências cometidas por grupos de alunos.

Causas da violência / Violência na escola / Atores/vítimas da violência entre pares

2.7 Da experiência francesa, podemos extrair condições e procedimentos para superar a violência: desenvolver a possibilidade de falar mediante a instauração de lugares para as palavras, resgatando o sentido da linguagem, e a palavra tomando o lugar dos atos de violência.

Soluções para a violência

2.8 Alguns fatores são realçados por Herbert para explicar as manifestações de violência no meio escolar: fatores individuais (como aqueles que afetam a auto-estima dos jovens), fatores familiares e fatores da própria escola, como o tipo de regras do jogo que nela impera. Insiste, pois, sobre o próprio sistema de produção e os valores.

Violência na escola / Causas da violência

2.9 No que se refere aos programas de prevenção da violência, ele sugere um modelo ecológico que visa “analisar e agir sobre os fatores socioambientais”, de modo a “mobilizar as forças sociais” capazes de contribuir com a superação da violência na escola. Talvez seja essa a lição que a experiência canadense recente possa nos transmitir.

Soluções para a violência

2.10 Desde então, existe um vasto debate, entre educadores e sociólogos, sobre a identificação dos fatores que contribuiriam para a violência na escola: mudança de

padrões da família e da vida comunitária; falta de espaços para tecer laços sociais; ausência de associações, configurando uma condição de multidão.

Violência na escola / Causas da violência

2.11 Os programas para prevenir a violência, por um lado, são caracterizados pelo aumento de medidas repressivas (detectores de metais, penalização dos jovens e adolescentes), principalmente nas grandes cidades (Lucas, 1997, p. 70-95); por outro lado, pautam-se pelo reconhecimento do conflito na escola como uma conflitualidade positiva, desenvolvendo práticas de negociação e de resolução de conflitos por meio, por exemplo, da mediação pelos pares.

Violência na escola / Soluções para a violência

2.12 As lições das experiências francesas, canadenses e norte-americanas indicam estratégias de reconhecimento da violência no espaço escolar como um fenômeno social, no qual a violência surge como a afirmação do silêncio e de um enclausuramento do gesto e da palavra. Para se poder afirmar o discurso do diálogo, impõe-se, portanto, não somente o fortalecimento das instituições escolares, como também a afirmação do espaço social multicultural como o reconhecimento do conflito como potencialmente criador de laços sociais. Dessa forma, é condição fundamental que se exerça a negociação enquanto estratégia de resolução de conflitos na instituição escolar.

Violência na escola / Solução para a violência

2.13 Evocamos as experiências francesas, canadenses e norte-americanas, as quais representam exemplos de reconhecimento da violência no espaço escolar como uma nova questão social global, cujo símbolo é o silêncio. Para superar tal enclausuramento do gesto e da palavra, há de se descobrir um significado contido nos atos de violência, tarefa da ação pedagógica e das lutas sociais.

Violência na escola / Soluções para a violência

2.14 Em síntese, identificamos o recurso à violência como forma de obter ganho material ou simbólico; e de resolução de conflitos, em disputas interpessoais.

Causas da violência

2.15 O espaço social da violência escolar expressa as crescentes fraturas nas instituições socializadoras, tais como a família e a escola, e um estímulo a condutas desviantes ou ao trabalho na criminalidade, em particular, no tráfico de drogas, o que se reflete ou atinge o universo escolar.

Violência na escola / Causas da violência

2.16 Saliente-se, ainda, que a relação da escola com as particularidades culturais dos grupos que compõem o espaço social local no qual ela se localiza é, muitas vezes, marcada por uma violência simbólica do saber escolar exercida por hábitos sociais, pelos professores e funcionários da instituição, uma relação de poder que impõe um conjunto de valores ao conjunto da população envolvida.

Formas de violência / Violência na escola

2.17 Para jovens que têm baixa auto-estima, que não conseguem se vincular com a escola devido aos repetidos fracassos, vandalizar a escola (...) é se apropriar dela e, de certo modo, vencê-la (1997, p. 56).

Causas da violência

2.18 Os jovens vivem hoje a desesperança em relação às promessas de futuro que, antigamente, estavam contidas na proposta da escola: este é o contexto social de emergência da violência escolar.

Violência na escola / Causas da violência

2.19 Os atos de violência contra a pessoa mais comuns nas escolas investigadas foram: casos de lesão corporal, de roubo, de furto e de tráfico de drogas

Formas de violência

2.20 Desse modo, temos que entender a violência como relação de sociabilidade presente na escola, trazida ao espaço escolar por uma dupla fonte: ou como expressão de um autoritarismo pedagógico ou como transferência de uma norma social. A primeira, afirmando uma fórmula repressiva de conduta professoral na sala de aula; a segunda, marcada pela violência que rege as relações interpessoais em grupos sociais particulares, as quais se manifestam como normalidade no cotidiano dos alunos e de

suas famílias e, por este entendimento, esta violência doméstica se transfere para o espaço escolar.

Violência na escola / Causas da violência / Formas de violência

2.21 Um caminho para uma ação coletiva contra a destrutividade enunciada pela violência, visível nos danos causados ao patrimônio e às pessoas da instituição escolar, repousa na difusão de uma ética da solidariedade, cuja base é o respeito ao outro, exemplificada por uma nova relação entre a escola e os grupos sociais que dela participam, ou que com ela partilham um mesmo espaço social. O estabelecimento de relações com todos os segmentos da comunidade escolar, ou seja, a construção de um trabalho coletivo, é uma condição fundamental para que se possa reduzir os atos de violência.

Soluções para a violência

2.22 O pressuposto de que a violência é o discurso da recusa e que nasce da palavra e do gesto emparedados, que a violência é uma recusa da palavra, a negação do outro como ato social, exige que se tente entender as mensagens implícitas nos atos de violência.

Conceito de violência / Causas da violência

2.23 Fica claro, portanto, a necessidade de “desnaturalizarmos” a violência, sob pena de, em não o fazendo, acabarmos por banalizá-la a tal ponto que nada mais tocará nossa sensibilidade, tornando-nos cada vez mais duros com o outro, menos solidários e fraternos.

Soluções para a violência

2.24 A compreensão das relações entre a escola e as práticas da violência passa, necessariamente, pela reconstrução da complexidade das relações sociais que estão presentes no espaço social da escola, pois são exatamente as combinações entre relações de classe e relações entre grupos culturais que permitem uma abordagem explicativa das práticas de violência na escola. Precisamos tentar entender as mensagens e os atos escondidos, ou emparedados, nos atos de violência, e ter a audácia de afirmar, contra o senso comum e a sociologia convencional, o reconhecimento do conflito como parte da dinâmica social da escola.

Violência na escola

2.25 Muitas são as ações de solidariedade possíveis, a fim de reduzir as manifestações de violência contra a escola, ou na escola. Trata-se de um processo de *construção da paz*, que reconhece a escola como espaço de construção de uma cidadania que contemple o multiculturalismo, reconheça as aspirações e necessidades das camadas sociais de jovens e adolescentes, e passe a uma regularidade de inclusão das coletividades locais com a instituição escolar. Delineia-se a perspectiva de construir na escola um espaço de construção do conhecimento criativo, um processo de desenvolvimento da personalidade reflexiva, no qual se realize o reconhecimento da dignidade humana e se desenvolva o processo de construção de uma cidadania mundial e multicultural.

Violência na escola / Soluções para a violência

TEXTO 3

Violência em meio escolar: fatos e representações na produção da realidade (Educação e Pesquisa, Caren Ruotti, 2010).

Unidades de significado

3.1 Pode-se ressaltar que a violência nas escolas vem sendo abordada, em grande medida, por meio de duas linhas de investigação específicas, embora não esgotem o grande arcabouço teórico que vem sendo desenvolvido. De um lado, os próprios mecanismos escolares são denunciados como produtores dessa violência (Bourdieu, 1999; Dubet, 2001; 2003; Charlot, 2002). Por outro, a preocupação para com a violência incide sobre a possível porosidade das escolas às condições das áreas onde estão situadas (Guimarães; Paula, 1992; Guimarães, 1998; Zaluar; Leal, 2001).

Causas da violência

3.2 Na primeira vertente, a discussão volta-se para o recente processo de ampliação da oferta de vagas na educação pública tanto no Brasil como em diferentes países, embora com ritmos e características específicas, que põe a descoberto desigualdades próprias de sistemas escolares, os quais não promovem uma real inclusão social. O mal-estar advindo dessa situação vem se manifestando, não obstante, na forma de violência.

Causas da violência

3.3 [...] a violência seria apenas a conduta mais visível de recusa ao conjunto de valores transmitidos pelo mundo adulto, representados simbólica e materialmente na instituição escolar, que não mais respondem ao seu universo de necessidades.

Causas da violência

3.4 E se, como assinala Soares (2006), a violência longe de ser uma manifestação de irracionalidade remete a um padrão, a uma linguagem, a uma maneira de organizar a experiência da sociabilidade, a certa modulação da cultura que ordena as disposições subjetivas e os comportamentos, os processos de sociabilização e reprodução dessa linguagem precisam ser investigados e descritos.

Conceito de violência / Causas da violência (condição intrínseca)

3.5 Desse modo, se a escola é denunciada como produtora de violência, os padrões de convivência extramuros escolares, marcados especialmente pelo recrudescimento da violência urbana, agudizam a situação.

Causas da violência

3.6 Os autores, que se dedicam a essa temática (Debarbieux, 2001; Charlot, 2002; Dubet, 2003), têm demonstrado a variação que o fenômeno da violência adquire nas escolas. Deflagrando-se desde a forma de incivilidades ou micro vitimizações (violências pequenas, cotidianas) até de delitos passíveis de enquadramento penal.

Formas de violência

3.7 Além disso, são ressaltados a falta de limite dos alunos, os desrespeitos, as agressões verbais e as ameaças contra os profissionais, bem como a constante explosão de bombas.

Formas de violência

3.8 Essas diferentes manifestações de violência são entendidas, pelos membros escolares, como reflexo da ausência de uma autoridade escolar instituída, representada pela direção da escola.

Causas da violência

3.9 A instituição escolar só existiria como tal quando as regras que regem as relações entre os diversos papéis são seguidas por todos e, para tanto, seria essencial a atuação efetiva do diretor. Só assim seria possível a sua separação (ainda que parcial) em relação à rua, identificada, hoje em dia, como local de predominância de distintos perigos, dentre esses a violência: “fracassar nisso significa contaminar-se, deixar-se invadir, confundir-se com a rua” (p. 125).

Soluções para a violência

3.10 O exercício da disciplina supõe ainda, segundo Foucault (1987), um dispositivo que obrigue pelo jogo do olhar. A supervisão incisiva exercida por diferentes profissionais da escola cumpre essa função. Objetiva-se, assim, obrigar os alunos a cumprirem as regras estabelecidas. No entanto, constantemente, esses mecanismos não

surtem os efeitos esperados, provocando muitas das situações de violência verificadas atualmente.

Causas da violência

3.11 Entretanto, se de um lado essa postura rígida de direção surte efeito no afastamento dos “bandidos” do universo escolar, conseguindo estabelecer fronteiras com a realidade externa, mesmo que ainda de forma parcial, uma vez que esta nunca deixa de interpenetrar em sua experiência cotidiana, por outro, afigura-se como produtora de um sentimento de injustiça entre os alunos, o qual está na base de diferentes formas de resistência, manifesta, inclusive, pela violência.

Causas da violência

3.12 De acordo com Peralva (1997), o sentimento de injustiça, que provém dos mecanismos de julgamento escolar, pode ser vivido como agressão à personalidade individual e à capacidade de cada um construir uma imagem positiva de si mesmo, provocando ações de resistência entre os alunos, que pode se manifestar sob diferentes formas, inclusive, a violenta.

Causas da violência

3.13 Segundo Dubet (2003), os mecanismos internos que estratificam os alunos e os orientam para trajetórias mais ou menos qualificadas, afetando suas chances de emprego, reproduzem processos de exclusão. Contra os efeitos dessa exclusão, os alunos recorrem a diferentes estratégias desde o retraimento até a violência.

Causas da violência

3.14 A violência que se manifesta contra a escola também pode ser entendida nessa lógica de fracassos constantes dos alunos e da tentativa de preservação de sua dignidade. Entretanto, o autor salienta que esse protesto não é “consciente e organizado”, estando mais próximo de um tumulto do que uma reivindicação — resultado de um desejo frustrado de assimilação escolar.

Causas da violência

3.15 Assim, mesmo aqueles alunos que negavam a sua ocorrência, relataram atos que, talvez por serem normalizados ou naturalizados no cotidiano escolar, acabam não sendo

enquadrados na categoria “violência”. Verificam-se, dessa maneira, ocorrências de desrespeitos entre os membros escolares, descumprimento de regras escolares, pichações e depredações, agressões verbais, brigas, explosão de bombas, consumo de drogas dentro da escola.

Formas de violência

3.16 Já as relações dos alunos com os professores se mostram ora positivas ora permeadas por desrespeitos e agressões (verbais e mesmo físicas).

Atores/vítimas da violência entre pares

3.17 Na visão dos alunos, destaca-se, de um lado, como motivador para os desentendimentos, uma postura deles marcada pelo desrespeito: “É horrível, não respeitam ninguém os alunos, não respeitam ninguém” (aluna, 1º ano, ensino médio); já, de outro, indicam comportamentos dos próprios professores, como a não explicação adequada da matéria, uma postura também gritante ou mesmo algum tipo de xingamento que desencadeou reações também desrespeitosas por parte dos alunos.

Atores/vítimas da violência entre pares / Causas da violência

3.18 Assim, se é possível supor que os alunos trazem do meio externo um padrão de sociabilidade e de conduta que pode não ser pautado no respeito, inclusive, pelos códigos que vem presidindo a experiência de violência nos bairros, há muito nas práticas escolares que reforçam e produzem a violência (Zanten, 2000; Zaluar; Leal, 2001).

Causas da violência

3.19 A autoridade que a nova direção procura estabelecer provém muito mais do medo do que do respeito às regras de convivências instituídas, produzindo uma violência institucional que exclui aqueles que parecem inadequados à nova ordem.

Formas de violência

3.20 Dessa forma, parte da violência praticada atualmente pelos alunos na escola mostra-se diretamente relacionada às atividades da própria instituição escolar. Essa violência surge como reação à própria violência institucional, sendo dirigida

diretamente aos seus representantes (Charlot, 2002), não aparecendo, no entanto, como ruptura, mas como reprodução das violências sofridas (Bourdieu, 2001).

Causas da violência / Formas de violência

TEXTO 4

Ocorrência de Bullying nas aulas de Educação Física em uma escola do Distrito Federal. (Pensar a Prática, Daiane Lopes Bomfim e col., 2012).

Unidades de significado

4.1 Nas aulas de educação física escolar, a interação entre os alunos é indispensável e ocorre de maneira singular, pois a disciplina exige que o aluno utilize sua capacidade psicomotora e cognitiva para a realização das atividades propostas. Desta forma, os alunos com menos habilidade são facilmente identificados e tornam-se mais vulneráveis a perseguições, agressões, intimidações, discriminações, exclusões das atividades e comentários maldosos.

Violência na EF escolar / Atores/vítimas da violência entre pares

4.2 Ao serem perguntados a respeito das suas opiniões sobre os motivos que levam os agressores a vitimarem alguém, notou-se que 30,4% dos estudantes não sabiam o motivo, 22,8% pensavam que as vítimas mereciam castigo, 16,8% relataram que os agressores são mais fortes, por isso agredem os outros, 13,7% citaram o fato de a vítima ser diferente dos demais e 15,3% acham que os agressores são provocados ou agredem por brincadeira (Figura 7).

Causas da violência

4.3 Mesmo estando caracterizada a ocorrência de bullying em diversas situações dentro da escola, é imprescindível que seja discutido que intervenções podem ser realizadas para evitar a ocorrência de maus-tratos entre os alunos. Inicialmente, é necessário que todos os empregados (professores, coordenadores, diretores e funcionários) recebam um treinamento especializado para melhor conhecer o fenômeno do bullying e saber como agir diante de situações que envolvem sua ocorrência.

Soluções para a violência

4.4 Uma estratégia interessante utilizada por Perkins et al. (2011) foi a utilização de cartazes reforçando o bom comportamento na relação aluno aluno e aluno funcionário. Estes cartazes traziam informações do tipo: “Nesta escola, x% dos alunos não acham legal xingar o colega”, e apresentava fotos de amigos juntos e sorrindo.

Soluções para a violência

4.5 Por ser um fenômeno social grupal, os programas de intervenção preventiva do bullying devem não só perspectivar os atores diretamente envolvidos no processo (agressores, vítimas e agressoresvítimas), mas sim mobilizar o conjunto, visando promover novas dinâmicas institucionais no ambiente escolar (MARTINS, 2005). Tais dinâmicas devem partir da tomada de consciência do problema para que se desenvolvam novas normas que resultarão em intervenções curriculares inovadas e melhoria na formação dos professores, gerando novos quadros de mediação de conflitos (SERRATE, 2009). Tais programas de intervenção normalmente focam na sensibilização, supervisão, estabelecimento de regras disciplinares e prestação de apoio e proteção às vítimas (PEREIRA et al., 2011).

Soluções para a violência

4.6 Além disso, a utilização de treinamentos para melhorar as habilidades sociais dos alunos também pode ser uma ferramenta importante para a diminuição de ocorrência de bullying no ambiente escolar.

Soluções para a violência

4.7 Em relação à educação física, especificamente, os conteúdos deveriam desenvolver não somente a capacidade motora dos alunos, mas também a capacidade de transformação pessoal, que é aspecto fundamental para uma melhor interação com o meio (SCHERIBER et al., 2005).

Soluções para a violência

4.8 Os Parâmetros Curriculares Nacionais indicam um novo caminho para a educação física escolar com base no princípio da inclusão. Essa visão permite que, ao interagirem com os adversários, os alunos possam exercer o respeito mútuo, buscando participar de forma leal e não violenta.

Soluções para a violência

4.9 Por outro lado, ainda no contexto da educação física, o incentivo à competição pode abrir portas para a prática do bullying a partir de condutas violentas contra estudantes com “atuações” abaixo da média dos seus pares, resultando na diminuição da autoestima deles.

Causas da violência

4.9 A baixa autoestima de alunos, por sua vez, está intimamente ligada com a prática do bullying, tanto no papel de agressor como no de vítima. O agressor, por não se sentir tão apto como os outros em determinadas tarefas, pode passar a destratá-las para ganhar respeito. Já a vítima é excluída e sofre retaliações por não contribuir com o conjunto.

Causas da violência / Atores/vítimas da violência entre pares

4.10 Neste sentido, as aulas de educação física devem promover atividades que visem à integração dos alunos, evitando ressaltar as qualidades e defeitos que possam resultar em agressões a outros, sejam elas verbais ou físicas.

Solução para a violência

4.11 Além disso, a escola pode tomar medidas de incentivo ao respeito às diferenças, utilizando pôsteres e cartazes que estimulam o comportamento harmônico entre os alunos e os demais participantes do ambiente escolar.

Soluções para a violência

TEXTO 5

A violência escolar na pauta dos grupos de pesquisa: refletindo sobre as produções e a socialização desse conhecimento. (Atos de Pesquisa em Educação, Livia Sousa da Silva e col., 2011).

Unidades de significado

Nenhuma unidade de significado encontrada.

TEXTO 6

A violência no cotidiano escolar de uma escola de periferia (Atos de Pesquisa em Educação, Fernanda Feitosa do Vale e col., 2011)

Unidades de significado

6.1 A violência tem sido conceituada de diferentes formas e por diferentes autores. Por exemplo, no dicionário de filosofia (ABBAGNANO, 2007, p. 987) significa: “1. ação contrária à ordem ou disposição da natureza; 2. ação contrária à ordem moral, jurídica ou política. Nesse sentido, fala-se em “cometer” ou “sofrer”. Já no dicionário da língua portuguesa (HOUAISS, 2001, p.1462), a violência é significada como “1. qualidade do violento; 2. ação ou efeito de violentar, de empregar força física (contra alguém ou algo), ou intimidação moral contra (alguém); ato violento, crueldade, força; 4. força súbita que se faz sentir com intensidade, fúria, veemência”. Essas são apenas algumas definições possíveis, entre outras tantas.

Conceito de violência

6.2 Pensar a violência é refletir sobre a complexidade que singulariza o homem e suas relações com o mundo e com o outro. Desse modo, a violência está presente também na escola e assume diferentes modos de expressão.

Violência na escola

6.3 Na atualidade, as formas de violência têm se apresentado de maneiras novas: estupro, agressões físicas, uso de armas e furtos.

Formas de violência

6.4 Assim, existem atos em relação aos quais cabe à equipe escolar a devida atuação e outros que escapam à responsabilidade da instituição e devem ficar sob o encargo de outras instâncias. Desse modo, não há dúvida de que, diante da presença de traficantes nos portões e pátios escolares, cabe aos representantes da instituição acionar a polícia. O mesmo poderíamos pensar em relação a um assaltante ou a um molestatador sexual.

Soluções para a violência

6.5 Outros estudos franceses, ao analisarem a incidência de situações de violência, evidenciaram a existência de uma forte correlação entre as condições sociodemográficas e econômicas da população escolar e violência. Soma-se a isso a constatação de que a violência se relaciona com os mecanismos de exclusão presentes no âmbito escolar (DUBET, 2007, 2003; DUBET; MARTUCELLI, 1996; CARRA, CASANOVA, 2002; CARRA, FAGGIANELLI, 2006).

Causas da violência

6.6 Assim, constata que a violência nas escolas reflete a violência presente no cotidiano social dos jovens (SPOSITO, 2001).

Violência na escola

6.7 A instabilidade social, a insegurança, o tráfico de drogas, a falta de perspectiva de um futuro próspero, a falta de investimento nas escolas públicas, a ausência de projetos pedagógicos capazes de absorver a nova realidade escolar, o tamanho das escolas, o número de alunos e as experiências vivenciadas por eles fora da escola foram os principais fatores apontados no desencadeamento da violência dentro das instituições (SPOSITO, 2001).

Violência na escola

6.8 Único levantamento nacional feito na década de 1990, que abordou o tema violência escolar e foi publicado em 1998, identifica, a partir de uma investigação realizada apenas com os professores, três principais manifestações da violência nas escolas: as depredações, os furtos que atingem o patrimônio e as agressões físicas e simbólicas entre alunos e professores.

Violência na escola / Formas de violência

6.9 As explicações para a ocorrência da violência enfocam diferentes aspectos: a história de vida e os aspectos psicológicos das vítimas e dos agressores, as condições socioeconômicas da população escolar, o declínio da moral e dos valores, a falta de limites impostos pelos pais a seus filhos, as práticas pedagógicas e o sentido que o conhecimento escolar adquire.

Causas da violência / Violência na escola

6.10 Em suma, para Mattéi (2002), a violência na escola se relaciona com o “efeito de “centração”, já que o indivíduo centrado em si mesmo encontra dificuldades para a experimentar relações de alteridade.

Violência na escola / Causas da violência

6.11 A violência, no cotidiano da escola, ora é concebida pelos educadores como consequência das relações problemáticas que os alunos estabelecem com os conhecimentos escolares, ora como consequência de fatores exteriores à instituição escolar.

Violência na escola / Causas da violência

6.12 A família e, principalmente, a mídia são apontadas pelos entrevistados como poderosos agentes de socialização das novas gerações e responsabilizadas por favorecerem condutas violentas.

Causas da violência

6.13 As relações amorosas entre os adolescentes também foram sublinhadas como desencadeadoras de violência.

Causas da violência

6.14 Quando perguntamos aos alunos sobre a violência na escola, as agressões físicas constituíram o cerne da questão.

Violência na escola / Formas de violência

6.15 Destacamos, aqui, que os alunos, ao falarem da violência escolar, também destacam o desrespeito nas relações estabelecidas com os professores e apontam que se trata de um conduta dirigida aos docentes como resposta à insatisfação na relação estabelecida com eles.

Violência na escola / Atores/vítimas da violência entre pares

6.16 Inferimos, assim, que a questão da violência nas escolas não se reduz a uma transposição dos problemas presentes na sociedade para o interior da instituição. Os significados atribuídos à instituição e aos conhecimentos escolares, bem como as

reações que são estabelecidas entre alunos e educadores, são intrínsecos a essa problemática.

Violência na escola / Causas da violência

TEXTO 7

O Bullying nas aulas de Educação Física escolar: corpo, obesidade e estigma (Atos de Pesquisa em Educação, Keyte dos Santos Matos e col., 2012).

Unidades de significado

7.1 O *bullying* abrange todas as manifestações de atitudes agressivas, intencionais e repetidas, sendo caracterizada por uma maneira insistente e perturbadora de ação, que ocorrem de forma velada sem motivação aparente e evidente, sendo adotadas por um ou mais estudantes contra outro(s), dentro de uma relação desigual de poder (seja ele físico, econômico ou social). Este tipo de violência se manifesta, sutilmente, sob a forma de brincadeiras destrutivas, apelidos, trotes, gozações e agressões físicas.

Formas de violência

7.2 É muito comum percebermos no ambiente escolar, no contexto das aulas de Educação Física, crianças sendo discriminadas por sua condição corporal: o gordinho, o estrábico, o deficiente, o magricela, os menos aptos fisicamente frente uma habilidade motora ou performance esportiva, bem como outros mais.

Violência na educação física escolar / Atores/vítimas da violência entre pares

7.3 Então, o uso das tecnologias de comunicação por pessoas de faixas etárias cada vez mais baixas permite o surgimento do *cyberbullying*, abrindo um maior leque de possíveis consequências negativas ao desenvolvimento dos alunos.

Formas de violência

7.4 Os resultados da pesquisa confirmaram que, de modo geral, a discriminação, a violência física e a violência simbólica fazem parte das vivências dos indivíduos no âmbito escolar, em especial nas aulas de Educação Física, seja como vítima, autor ou testemunha.

Formas de violência / Violência na escola

7.5 Ao perguntarmos aos três professores de Educação Física que participaram da pesquisa se eles costumam presenciar em suas aulas atos de discriminação entre os alunos, os quais as vítimas são os obesos, todos responderam que sim, mas que também

notam atos provocadores partindo das vítimas ou situações em que os “gordinhos(as)” dominam violentamente os colegas.

Violência na EF escolar / Atores/vítimas da violência entre pares

7.6 Buscar conversar sobre as diferenças, explorar as habilidades específicas, compensar as deficiências individuais, encerrar a atividade, forçar pedido de desculpas, ou, retirar o agressor da aula são exemplos de algumas atitudes citadas por esses professores para educar e buscar o condicionamento do aluno a respeitar o outro.

Soluções para a violência / Violência na EF escolar

7.7 Contudo, perguntamos aos professores de Educação Física o que eles poderiam fazer para diminuir e cessar os atos de *bullying* na escola em que trabalham. Entre as sugestões, a criação de mais ações coletivas educativas; a realização de um projeto de análise de perfil antropométrico e nutricional (já iniciado pelo entrevistado, porém parado); a criação de um projeto de intervenção entre a escola e a Universidade Federal de Sergipe com a finalidade de promover hábitos alimentares saudáveis aos alunos; programa individualizado de exercícios físicos; realização de mais conversas entre os professores sobre o tema; palestras com pais e alunos sobre comportamento agressivo; elaboração de um trabalho de esclarecimento sobre o *bullying* com os alunos objetivando demonstrar o estrago causado nas vítimas.

Soluções para a violência / Violência na EF escolar

7.8 Analisando essas sugestões e opiniões, podemos perceber que a preocupação dos professores, em geral, não é somente o desejo do ato de “educar para o convívio com o diferente”, mas também, a promoção de hábitos saudáveis, ou seja, o trato com o corpo com a finalidade de “emagrecer” os alunos

Soluções para a violência / Violência na EF escolar

7.9 Assim, coloca-se como desafio não só da escola, mas da sociedade em geral – governo(s), instituições sociais, instituições midiáticas, família e grupos sociais – o desafio de problematizar e não “naturalizar” essas questões que estigmatizam os sujeitos e buscam homogeneizar as diferenças, que, paradoxalmente, geram cada vez mais problemas psicossociais de grandes magnitudes.

Soluções para a violência / Causas da violência

7.10 Ainda assim, a pesquisa nos mostrou que 50% dos casos de *bullying* escolar dão margem à violência física. Isto é, além da exclusão social e dos apelidos pejorativos que costumam receber por conta de seu aspecto físico, as vítimas ainda correm o risco de voltarem machucadas para suas residências

Formas de violência

7.11 Nesse pensamento, o trabalho de prevenção, diagnóstico ou até mesmo de combate ao *bullying* não adianta ser feito pela metade, ou seja, todos os funcionários devem ser preparados a tomarem decisões em prol da diminuição da violência, seja ela física ou simbólica, no meio escolar. Não queremos insinuar ou afirmar que existe uma “receita pronta” para aplicar na escola com a finalidade de extinguir o *bullying* entre os alunos. Todavia, somos partidários da opinião de que desprezar o fenômeno ou até mesmo “fingir” que ele não está acontecendo é deixar que a violência e o preconceito cresçam ainda mais no ambiente escolar e, posteriormente, na vida social e profissional destas pessoas.

Soluções para a violência

7.12 Há que se considerar, também, que no caso brasileiro, o bullying seja consequência do sentimento de impunidade que toma conta dos valores pessoais, e as próprias crianças já sabem, pois tem incorporadas nelas tal sentimento, quando relatam terem comentado com pais, professores e equipe pedagógica, entretanto, nada muda, nada mudará – e isso implica, conforme vimos no estudo, na tentativa de se tornar um “ser invisível”, não notado, e assim o sofrimento será menor.

Causas da violência / Formas de violência

TEXTO 8

A construção da cultura de paz como uma estratégia de superação da violência no meio escolar: impasses e desafios (Revista Educação, Patrícia Krieger, 2006).

Unidades de significado

8.1 A violência no ambiente escolar se expressa de diferentes formas, desde a violência física até formas mais sutis como a violência simbólica, fenômeno que têm preocupado autoridades, professores, diretores, pais e os próprios alunos e a sociedade de modo geral. A violação dos direitos humanos vem acontecendo inclusive no ambiente escolar.

Violência na escola / Formas de violência

8.2 Aos educadores cabe o enorme desafio de “rastrear as cenas constitutivas da violência e os efeitos que são presenciados para que sejam identificados os dispositivos de poder inerentes a elas e para que sejam construídas estratégias de superação da violência com ações voltadas para uma cultura de paz” (GROSSI et alli, 2005, p. 25).

Soluções para a violência

8.3 Estes tipos de violência, bem como outras como a violência física, incivildades, comportamentos anti-sociais, ações contra o patrimônio público, expressas em falas de alunos, (“eles só sabem correr e se bater, aquelas coisas de espada, de luta”, “dar rasteira, dar tapa, tudo é resolvido assim, é brincadeira para eles”, aqui no pátio da escola, os alunos se agredem muito com objetos, atiram pedras”) naturalizou-se como se fizesse parte da cultura estudantil.

Formas de violência / Violência na escola

8.4 A realidade aponta para a necessidade de uma responsabilização coletiva que caminhe em direção a “uma política de garantia de direitos que reverta a lógica da vitimização ou da culpabilização, a partir de uma leitura totalizante do fenômeno da violência”.

Soluções para a violência

8.5 Experiências desenvolvidas pelas “Escolas Abertas” tem demonstrado que a abertura das escolas aos finais de semana, proporcionando atividades de recreação,

esportes e lazer para a comunidade, tem efeitos positivos na redução da violência, aumentando o senso de pertencimento e a responsabilidade pela preservação e conservação do patrimônio escolar, bem como a valorização do aluno e da família (ABRAMOVAY ET ALLI, 2001; ABRAMOVAY E RUAS, 2002).

Soluções para a violência

8.6 A precarização das relações de trabalho e o pouco investimento do Estado nas políticas de educação acaba se constituindo numa violência estrutural que não permite o acesso a uma educação de qualidade nas escolas públicas, principalmente em certas regiões da cidade.

Formas de violência / Causas da violência

8.7 Evidencia-se a necessidade de um trabalho sistematizado e contínuo de promoção de valores baseado num processo dialógico que leve à conscientização sobre a violência e a ação para a paz, sem que os alunos e professores caiam na armadilha de reproduzir a violência estrutural. Este é um dos maiores desafios para a educação hoje.

Soluções para a violência / Formas de violência

8.8 A Educação para a Paz vai ao encontro da proposta de construção coletiva de alternativas não-violentas de resolução de conflitos nas escolas (ABRAMOVAY ET ALLI, 2001).

Soluções para a violência

8.9 Uma Educação para a Paz e Direitos Humanos pode transformar as relações de violência nas escolas através de ações voltadas para a formação de sujeitos de direitos; "empoderamento" da comunidade escolar e processos de mudança com o rompimento da cultura da violência, do silêncio e da impunidade (CANDAU, 2000). No entanto, deve intrinsecamente estar acompanhada de políticas sociais estruturais que contemplem a demanda da família do aluno.

Soluções para a violência

8.10 Há de se considerar que a função social do sistema educacional atual, no que diz respeito a valores, é contrária aos valores da paz, na medida em que estimula a competitividade, a dependência, o individualismo, entre outros. Neste sentido, a escola

classifica-se como um instrumento de violência a serviço de uma sociedade violenta (JARES, 2002).

Causas da violência / Violência na escola

8.11 Os resultados da pesquisa evidenciam que a escola não é apenas reprodutora dos valores dominantes de exclusão, individualismo e competitividade, mas também pode ser um locus de conflitos e resistências através da difusão de valores que contribuem para uma cultura de paz.

Soluções para a violência

8.12 A educação para paz pressupõe também luta contra toda a violência direta e estrutural e atenção ao currículo explícito e ao currículo oculto da violência (GUIMARÃES, 2003; 2005). Neste contexto, trabalhar os valores se torna imprescindível, para que as pessoas possam se tornar conscientes das forças opressivas e lutar para a transformação social.

Soluções para a violência

8.13 Na perspectiva do enfrentamento e prevenção da violência, pode-se agregar valores como os da cultura de paz, que para Milani (2003, p. 31) “significa e pressupõe trabalhar de forma integrada em prol das grandes mudanças ansiadas pela maioria da humanidade – justiça social, igualdades entre os sexos, eliminação do racismo, tolerância religiosa, respeito às minorias”, entre outras. Para isto, precisamos articular ações no nível micro e macro, pois estas ações não dependem somente do Governo ou de mudança de posturas individuais.

Soluções para a violência

8.14 É preciso criticar o currículo oculto, superando a cultura que reproduz a violência, e criticar a violência de forma histórica, discutindo além dos congressos, nos pequenos grupos por onde circulamos, criando referências não violentas pessoais e comunitárias.

Soluções para a violência

8.15 Para criar a escola da paz, o primeiro passo é criar comunidade, criar relação, começar a ligar a paz com a idéia de uma sociedade democrática e inclusiva.

Soluções para a violência

8.16 Para Milani (2003, p. 32), “construir uma cultura de paz é promover transformações necessárias e indispensáveis para que a paz seja o princípio governante de todas as relações humanas e sociais”. Nesse processo, alunos, educadores e a sociedade em geral vão dialogando na perspectiva da superação de preconceitos e discriminações sociais, raciais, familiares, econômicas, entre outras, desenvolvendo potencialidades numa relação de reciprocidade, que leve ao encontro de respostas para uma vida mais digna.

Soluções para a violência

8.17 Quanto a violência, cabe à escola, criar oportunidades para que alunos, corpo diretivo, comunidade escolar a problematizem e encontrem soluções para a diminuição e a prevenção, pois como diz Minayo (1994, p.7), “é hoje praticamente unânime (...) a idéia de que a violência não faz parte da natureza humana e que a mesma não tem raízes biológicas. Trata-se de um fenômeno histórico-social, construído em sociedade”, e portanto, pode ser desconstruído.

Soluções para violência

8.18 A partir da realização da pesquisa, verificou-se que o enfrentamento da violência no meio escolar é possível e programas como o VIVE são necessários, pois reforçam o compromisso da escola em incorporar a cultura da paz dentro do projeto pedagógico, valorizando o aluno, a comunidade escolar e as iniciativas do corpo docente nesta perspectiva de estímulo ao protagonismo infanto-juvenil e inclusão social. Se evidenciam necessárias ações diretas de Educação para a Paz em nível governamental, não apenas estudos ou atividades isoladas em cada escola, havendo uma intersetorialidade entre as políticas sociais para dar conta desta demanda ampla e em expansão.

Soluções para a violência

8.19 Evidenciou-se que os alunos e professores podem ser parceiros no processo de prevenção da violência e promoção de uma cultura de paz nas escolas, como os maiores (mais velhos) ajudando os menores (mais novos) em atividades recreativas, jogos, dinâmicas; atividades de integração entre-turmas, inter-séries, resultando em um ambiente de convívio amigo na escola.

Soluções para a violência

TEXTO 9

Cultura de paz e ambiências saudáveis em contextos educacionais: a emergência do adolescente protagonista (Revista Educação, Feize Masrour Milani, 2006).

Unidades de Significado

9.1 A dificuldade de pais, profissionais de educação e de saúde, e autoridades governamentais compreenderem as características e necessidades dessa fase é um dos fatores que contribuem para que os adolescentes tenham sido engolfados na trama da violência (WASELFSZ, 1998. MINAYO et al., 1999).

Causas da violência

9.2 Segundo a revisão empreendida por McA-lister (1988), os estudos inovadores nesse campo, na região das Américas, indicam que a melhoria da qualidade do ensino e do desempenho acadêmico dos estudantes pode também reduzir as modalidades de violência relacionadas à delinquência. O autor concluiu que “resultados podem ser alcançados mediante mudanças ambientais promovidas a partir da escola, assim como de atividades educativas que mudam atitudes e ensinam habilidades” (idem, p.48).

Soluções para a violência

9.3 A prevenção centrada nos fatores de risco é defendida por Farrington (2002), para quem “os melhores programas costumam incluir educação geral e treinamento em gerenciamento para os pais, programas pré-escolares de enriquecimento intelectual, treinamento no desenvolvimento de habilidades para as crianças, e treinamento de professores” (p.51).

Soluções para a violência

9.4 O estudo identificou estratégias eficientes, tais como o cultivo de um bom clima escolar, a gestão inovadora, a valorização do estudante, do professor e da escola, o exercício do diálogo, o trabalho coletivo, a participação da família e da comunidade, a ressignificação do espaço físico, e a promoção da sociabilidade e do sentido de pertencimento.

Soluções para a violência

9.5 Afinal, as capacidades de dialogar, negociar e resolver os conflitos de forma não-violenta são essenciais para a construção da cultura de paz. A escola pode fomentar esse aprendizado, por vários caminhos, inclusive promovendo debates

Soluções para a violência

9.6 [...] é necessário retomar com urgência o debate sobre a educação moral no seu sentido contemporâneo de autonomia moral, entendida como preparação para o exercício da cidadania nas escolhas éticas feitas e no respeito às demais possíveis na convivência pacífica, isto é, naquelas escolhas que não implicam a destruição ou o silenciamento dos outros. Sobretudo, a autonomia na participação na vida pública em seus diversos canais, como princípio condutor e possivelmente redutor de situações de violência (p.161).

Soluções para a violência

TEXTO 10

As crianças e a violência na escola: espelhos da sociedade (Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), Eduardo Beltrão de Lucena Córdula, 2011).

Unidades de Significado

10.1 Este paradigma dilemático é evidenciado na escola, pelo seu papel socializador e educador das crianças, adolescentes e jovens, já que é integrante da comunidade e da sociedade conforme a Figura 1, e, é nela, que as crianças externalizam todos os transtornos a que estão expostas, pois, o que na realidade existe para quem esta vivenciando a sala de aula de uma escola pública todos os dias, é que, estes problemas partem da sociedade, da comunidade e da família para o indivíduo, e dele, para a escola, cujo papel desta última, é de prover uma formação preparativa para o engajamento do indivíduo na sociedade, com competências necessárias à sua cidadania (LACASA, 2004; CÓRDULA, 2009; CÓRDULA, 2011a).

Causas da violência

10.2 As políticas públicas por sua vez, devem não só investir na escola, mas também na família, na comunidade e na sociedade para que se tenha uma interrupção destes reflexos na escola, já que as crianças aprendem o que a família, a comunidade e a sociedade lhes ensinam diretamente ou indiretamente (NOLTE; HARRIS, 2009), pois, as crianças, absorvem informações a todo o momento, devido a sua contínua formação cognitiva, própria da fase de desenvolvimento biológico (PIAGET, 1979; RODRIGO; CORREA, 2004).

Soluções para a violência / Causas da violência

10.3 Com estes aspectos demonstrados na escola: violência física e verbal, descompromisso, irresponsabilidade, desapego aos estudos, isolamento e tantos outros, as crianças estão nos dando um alerta de que algo está errado, algo está interferindo diretamente na sua formação como ser humano (NOLTE; HARRIS, 2009).

Formas de violência

10.4 Por outro lado, a escola não pode ficar a mercê desta problemática da violência, nem omissa na busca de solução, mas que deve partir da união conjunta de esforços

entre setores e esferas públicas, bem como, trazer a comunidade para ela e, principalmente, a família (LACASA, 2004). Com este árduo trabalho, ocorrerão reflexos imediatos no convívio social da criança, com mudanças tão almejadas por muitos educadores em seu ato de ensinar (CÓRDULA, 2009).

Soluções para a violência

10.5 É na sala de aula que as adversidades, as diferenças e os mais diversos problemas surgem, muitas vezes de forma imprevisível, não podendo, portanto, o(a) professor(a) querer agir de forma automática, mecânica para reverter tais situações, mas sim, como mediador(a) dos conflitos, pois caso contrário, poderá entrar em choque direto com eles e, ao invés de revertê-los, poderá agravá-los (MARINHO-ARAÚJO, 2010).

Soluções para a violência

10.6 Atualmente, o paradigma da violência, a busca pela segurança e pela cultura da paz faz surgir o modelo de Rede Social Protetora (RSP) como método de prevenção aos problemas das mais diversas ordens e que atingem indireta e/ou diretamente as crianças, adolescentes e jovens que estão nas escolas (BRASIL, 2010; NUNES, 2003).

Soluções para a violência

10.7 A educação pela Paz conclama as consciências dos pais, professores e de todos os estudantes da vida para compreenderem o poder da Não-Violência Ativa, atuando através de ações pedagógicas inteligentes, exequíveis e eficazes que possam neutralizar as nascentes da violência, antes que ela possa afetar a nossa sociedade (NUNES, 2003, p. 17).

Soluções para a violência

10.8 A base da rede são as ações efetivas em conjunto e as direcionadas para a sensibilização de todos os envolvidos, e não só do público alvo que são as crianças, adolescentes e jovens, para que se tenha um novo processo de reflexão-ação-reflexão e tomada de mudanças necessárias para traçar o novo paradigma para a sociedade de forma revitalizadora e expansora da condição social salutar humana (BRASIL, 2010).

Soluções para a violência

TEXTO 11

Percepção de alunos sobre a atuação de funcionários escolares em situações de violência (Revista Eletrônica de Educação (São Carlos), Ana Carina Stelko-Pereira e col.; 2012).

Unidade de Significado

11.1 Um fator importante para prevenir a ocorrência de violência entre estudantes se refere a como os funcionários da escola agem para garantir a proteção dos mesmos: a) se supervisionam os locais da escola; b) se incentivam os estudantes a procurarem a equipe escolar para falar sobre seus problemas, de modo a auxiliá-los na solução de dificuldades; e c) se fornecem consequências adequadas aos comportamentos violentos dos estudantes de modo a garantir que a vitimização destes não se mantenha.

Soluções para a violência

11.2 As pesquisas canadenses de Vaillancourt et al. (2010) e Craig, Pepler e Atlas (2000) igualmente apontaram que nos locais em que há menor supervisão por adultos (como pátio, refeitório e corredores), ocorrem mais situações de violência entre estudantes e estes se sentem menos seguros em tais locais.

Causas da violência

11.3 Além da função de prevenir o escalonamento de situações de violência a um estudante, um relacionamento de confiança com funcionários pode prevenir situações de vitimização.

Soluções para a violência

11.4 Tão importante quanto os funcionários das escolas supervisionarem e serem fontes de confiança é que estes estejam preparados para atuarem diante das situações de violência, tendo atitudes que diminuam a possibilidade de futuras agressões e que promovam o respeito e a amizade entre os estudantes. Um aspecto de importância para que os funcionários sejam capazes de tal atuação é que a escola tenha normas sobre como atuar em situações de violência e que essas sejam cumpridas.

Soluções para a violência

11.5 Ainda, conforme apontaram Khoury-Kassabri et al. (2004), escolas com regras claras, consistentes e justas e nas quais as relações entre professores e estudantes são percebidas como positivas vivenciam menos violência.

Soluções para a violência

11.6 Mais do que regras consistentes e justas, para que os funcionários sejam capazes de atuar adequadamente diante de situações de violência, é necessário um clima escolar positivo.

Soluções para a violência

11.7 Sabe-se que baixo status socioeconômico e exposição à violência são variáveis que aumentam o risco para comportamentos agressivos e para ser vítima de violência, segundo estudos (LEVENTHAL e BROOKS-GUN, 2000; SINGH e GLANDOUR, 2012; THOMPSON e MASSAT, 2005).

Causas da violência

11.8 Tal fato revela a urgente necessidade de a escola prover consequências aos comportamentos agressivos dos estudantes, orientando-os, pois a impunidade pode: permitir que os atos violentos aumentem em frequência e gravidade; fazer com que as vítimas elejam a retaliação como a única alternativa para sentirem que houve justiça e tentar diminuir as agressões; propiciar o surgimento de gangues em que se acredita que a união entre estudantes para se defenderem é a única alternativa.

Soluções para a violência / Causas da violência

11.9 A falta de ações pelos funcionários é grave, pois pode fazer com que os estudantes não confiem nos educadores, acreditem que sejam normais as situações de violência, reproduzindo o agir agressivamente, sintam-se desprotegidos na escola e evitem comunicar situações graves de vitimização, sejam as que eles próprios venham a vivenciar quanto a de seus colegas.

Causas da violência

11.10 A falta de confiança e, por conseguinte, de ajuda, pode fazer com que os estudantes tentem retaliar a agressão ou formar gangues para se sentirem protegidos, ou mesmo, os estudantes podem se manter em uma condição de submissão e passividade

diante do agressor. Qualquer uma dessas ações por parte do estudante pode favorecer a manutenção da condição de vitimização, uma vez que ser autor aumenta também a chance de ser vítima de violência (UNESCO, 2006).

Causas da violência

11.11 Diante da primeira pergunta, sabemos que uma alta proporção de estudantes por funcionário, escolas superpovoadas e populosas e a alta rotatividade de funcionários acarretam dificuldades para a formação de vínculo afetivo entre o funcionário e o estudante e aumentam os índices de violência nas escolas (CODO, 2006; KHOURY-KASSABRI et al., 2004; BOWEN, BOWEN e RICHMAN, 2000), o que em nossa opinião diminuiria a chance de o educador servir como fonte de proteção e apoio.

Causas da violência

11.12 Em relação à segunda pergunta, aponta-se que são importantes políticas públicas que superem as dificuldades referentes às condições de trabalho oferecidas ao educador. Igualmente relevante é que os funcionários empreguem nas atividades diárias a promoção dos Direitos Humanos, de modo a fomentar discussões, leituras, elaboração de materiais e aplicação constante desses Direitos diante de situações conflituosas entre estudantes e entre estudantes e funcionários.

Soluções para a violência

11.13 Adicionalmente, diante de situações de violência entre estudantes, é importante que se forneçam consequências aos estudantes envolvidos, sendo estas estabelecidas conjuntamente com os estudantes no momento de construção das regras e normas escolares. O emprego de técnicas de mediação de conflitos e a utilização dos princípios de justiça restaurativa podem auxiliar também o educador a estabelecer consequências educativas aos atos violentos dos estudantes (WILLIAMS, 2010).

Soluções para a violência

TEXTO 12

Bullying escolar: uma análise do discurso de professores (Polêm!ca, Cristina Helena Bernardinie col., 2010).

Unidades de Significado

12.1 A pesquisa trata das representações sociais de um grupo de professores e alunos sobre *bullying*², um tipo específico de violência escolar. De acordo com OLWEUS (1978), o fenômeno é entendido como uma forma de afirmação de poder interpessoal que se cristaliza através da agressão intencional e repetida praticada por um indivíduo ou grupo de indivíduos, expressando um desejo de colocar sob tensão outra pessoa.

Formas de violência

12.2 Esses comportamentos, antes não tidos como violentos, têm sido nomeados como *bullying* em nosso país, entretanto, algumas traduções para a palavra, como ‘comportamentos agressivos’, ‘insubordinação’ e ‘agressão’, parece evidenciar que o *bullying* admite significações que se referem a diferentes tipos de violência.

Formas de violência

12.3 Autores como SMITH (2002), ABRAMOVAY (2003) e PEREIRA (2005) consideram o *bullying* uma forma de afirmação de poder interpessoal manifestada por agressões verbais (ameaças, zombarias), exclusão social e indiretas (espalhar boatos maldosos).

Formas de violência

12.4 Os danos físicos, morais e materiais, os insultos, os apelidos cruéis e as gozações que magoam profundamente, as ameaças, as acusações injustas, a atuação de grupos que hostilizam a vida de muitos alunos são, portanto, exemplos de *bullying*.

Formas de violência

12.5 Os docentes consideram que a crise de valores, a situação social e a falta da presença das famílias tanto na vida de seus filhos quanto na escola são fatores que contribuem para que esta se torne palco de grande ocorrência de todo tipo de violência.

Causas da violência

12.6 A escola trabalhando em consonância com as famílias, discutindo o problema e estabelecendo parcerias que promovam a integração entre os diferentes grupos que formam a comunidade escolar, poderá colaborar efetivamente para a minimização das situações de *bullying*.

Soluções para a violência / Formas de violência

TEXTO 13

Incivilidades: a violência invisível nas escolas (Polêm!ca, Rebeca de Castro, 1010).

Unidades de significado

13.1 Praticamente invisível frente às manifestações de violência explícita e transgressões à lei – ameaças de morte, lesão corporal, porte de arma, tráfico – as incivilidades não parecem receber a devida atenção do poder público, como se permanecessem associadas à indisciplina, representando uma forma menos nociva de violência.

Formas de violência

13.2 Crianças que não conseguem se concentrar, precisando repetidamente chamar a atenção de seus cuidadores, expressando-se pela via da agressividade, demandam um trabalho diferenciado, antes que se possa até mesmo exigir algum aprendizado formal (Winnicott, 1987).

Causas da violência / Soluções para a violência

13.3 Por isso, acredito que a agressividade corriqueira observada nas instituições de ensino não esteja dissociada dos índices de vulnerabilidade social das nossas crianças e adolescentes, nem sempre acolhidos e acompanhados em suas necessidades de constância, disponibilidade ou empatia. Com a ausência de uma política efetiva de cuidado social às, a escola recebe, cada vez mais, um público fragilizado, que anseia por uma atenção e sensibilidade para a qual a instituição não está preparada.

Causas da violência

13.4 Penso, também, que as incivilidades, particularmente aquelas dirigidas aos educadores, embutem uma influência de parâmetros consumistas de relação, transformando a assimetria da relação professor-aluno na interação tirânica cliente-fornecedor.

Causas da violência / violência contra o professor

13.5 Sensíveis às experiências de agravo, os professores explicitam sua contrapartida agressiva em atitudes arbitrárias ou furiosos registros de ocorrência disciplinar, onde os alunos são verbalmente atacados e denegridos à coordenação.

Violência contra o aluno

TEXTO 14

O direito social à segurança no ambiente escolar (Revista Diálogos, André Luiz Henriques de Carvalho e col., 2012).

Unidades de significado

14.1 Construídos os caminhos até nossa opção teórica, percebemos que a partir da Teoria Diagramática de Violência Juvenil é possível olhar o ambiente escolar, no que diz respeito à violência e segurança, como um ambiente onde podemos usufruir das garantias constitucionais, no sentido de que o Estado deve elaborar políticas para contribuir com um ambiente escolar mais seguro e, de acordo com a teoria que adotamos, essas políticas devem considerar os fatores de longo prazo, os de curto prazo e as consequências de atos de violência.

Violência na escola / Soluções para a violência

14.2 No caso das influências de longo prazo, ou seja, as familiares, escolares, comunitárias e dos pares, por serem construídas num tempo maior são de mudança lenta. Por exemplo, no caso das influências familiares (deficiência de supervisão, pais agressivos, pais em constante conflitos, famílias com ausência paterna, famílias com pais condenados por violência) a reflexão e a ação política, focando sempre no caráter preventivo, devem ser no sentido de detectar famílias que potencialmente pode ser influenciadoras de longo prazo e construir programas de educação para os pais e de enriquecimento intelectual para os filhos (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

Causas da violência / Soluções para a violência

14.3 No caso das influências escolares, comunitárias e por pares, há uma interligação baseada no vínculo entre amigos delinquentes. Sabe-se que os vínculos delinquentes entre pares, seja na escola ou comunidade, pode ser um prenúncio de violência, já que essas influências em longo prazo podem ser um importante causa de delinquência. É importante frisar que, contudo, ainda não está claro se vínculos delinquentes geram delinquência, ou se delinquência gera vínculos delinquentes. Aqui a reflexão e a ação política parecem precisar ser direcionadas no sentido de construir possibilidades de acompanhamento, orientação, atividades pós- escolares e policiamento comunitário (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

Causas da violência / Soluções para a violência

14.4 [...] há violência quando, em uma situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou mais pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, em suas posses ou em suas participações simbólicas e culturais.

Definição de violência

14.5 Vejamos alguns exemplos, em uma pesquisa realizada com jovens de Brasília por Abramovay e outros autores (1999) ficou constatado que o aumento simultâneo da riqueza e da pobreza estaria gerando a exclusão de vastos setores da população, sendo um fator importante para gerar violência e insegurança nas comunidades e nas escolas ali inseridas.

Causas da violência

14.6 Outro fator é a expectativa frustrada de que a escola garantiria colocação no mercado de trabalho e qualificação, sendo que foi observado que parte da população observara que isto nem sempre acontecia, especialmente para as populações mais pobres, fator esse que Abramovay advoga como fonte de tensão e insegurança na escola.

Causas da violência

14.7 Diferentemente de Abramovay, Sposito (2002, p. 60) defende uma relação entre violência, insegurança e a quebra da capacidade de negociação e do diálogo. Ela define violência como “todo ato que implica a ruptura de um nexos social pelo uso da força. Nega, assim, a possibilidade da relação social que se instala pela comunicação, pelo uso da palavra, pelo diálogo e pelo conflito”.

Conceito de violência

14.8 Superpostos aos fatores de longo prazo estão os fatores de curto prazo, fatores que dependem de influências motivadoras imediatas, como estar zangado no dia, entediado, bêbado, frustrado ou a disponibilidade de vítimas. Esses fatores estão ligados a uma avaliação interna do indivíduo, que dependerá de processos cognitivos que levarão em conta o exame de custos e benefícios em relação ao ato de violência e os riscos relativos

ao ato. Aqui a reflexão e a ação política parecem precisar ser norteadas no sentido de dificultar a disponibilidade de vítimas e criar altos custos para um ato de violência, contrapondo as influências motivadoras (DEBARBIEUX; BLAYA, 2002).

Causas da violência / Soluções para a violência

TEXTO 15

Violência e Representação de Gênero no cotidiano Escolar (Scientia Plena., Maria aparecida Souza Couto, 2007).

Unidades de significado

15.1 São inúmeros os significados imputados à palavra “violência”, entende-se que o reconhecimento desta se dá de acordo com o contexto em que vivem as pessoas, as condições históricas e culturais nas quais estão inseridas.

Conceito de violência

15. 2 Michaud (2001) propõe uma definição de violência na qual, além de voluntária, dá conta tanto dos estados, quanto dos atos de violência: há violência quando, numa situação de interação, um ou vários atores agem de maneira direta ou indireta, maciça ou esparsa, causando danos a uma ou várias pessoas em graus variáveis, seja em sua integridade física, seja em sua integridade moral, em suas posses, ou em suas participações simbólicas e culturais (p. 11).

Conceito de violência

15.3 A pesquisa da UNESCO destaca, entre outros aspectos, que o fenômeno da violência alcança cidades médias e regiões menos industrializadas e não é evitado a partir de medidas de segurança interna nos estabelecimentos, revelando-se um problema a ser enfrentado conjuntamente pela sociedade com vistas a reconduzir-se no caminho da socialização pacífica.

Soluções para a violência

15.4 Outra forma de violência presente na escola é a violência simbólica, segundo Bourdieu e Passeron (2004), a escola exerce o papel de agência reprodutora da cultura dominante.

Violência na escola / Formas de violência

15.5 Definir a violência na escola não é tarefa imediata, está ligada aos valores culturais subjacentes à população escolar que se investiga.

Violência na escola

15.6 Para Foucault, a disciplina é um tipo de poder utilizado para a dominação dos homens. Neste ambiente a violência está presente ao dominar, limitar, padronizar o processo de desenvolvimento do aluno num local onde, supostamente, deveria desenvolver a sua autonomia, senso crítico e liberdade de expressão.

Violência contra o aluno.

15.7 A cultura da violência adquirida extramuros torna-se, no cotidiano escolar, elemento de sobrevivência e de demonstração de atitudes viris perante os demais.

Causas da violência

15.8 Expressa-se através das brigas, trocas de agressões, depredações ao imóvel, insultos a colegas, professores e funcionários.

Formas de violência

15.9 Neste contexto, é marcadamente inerente aos rapazes que dela fazem uso para demarcar um campo, mostrar sua virilidade e força. Às meninas, na maioria das vezes, reservasse o lugar de assistente e, por vezes, estimuladora dos atos violentos. São também vítimas preferenciais, pois representam o lado fraco sobre o qual é permitido violar espaços e intimidade.

Atores da violência entre pares / Vítimas da violência da violência entre pares

15.10 Neste sentido, Colombier (1989:17), salienta que a violência que as crianças e os adolescentes exercem é, antes de tudo, a que o seu meio exerce sobre eles, ou seja, elas reproduzem tudo aquilo que vivenciam num processo de ressignificação sobre o real, tendo na mídia e nas novas tecnologias um dos elementos fomentadores de suas ações.

Causas da violência

15.11 Entende-se que a violência na escola não pode ser vista apenas como uma modalidade de violência juvenil, sua ocorrência expressa, segundo Abramovay (2003: 14), a interseção de três conjuntos de variáveis independentes: o institucional (escola e família), o social (sexo, cor, emprego origem sócio-espacial, religião, escolaridade dos pais, status sócio-econômico) e o componente comportamental (informação, sociabilidade, atitudes e opiniões).

Violência na escola

15.12 Em Sergipe, a violência das ruas gradativamente invade as escolas chocando os pais que sentem-se inseguros em enviar seus filhos à escola.

Causas da violência

15.13 Na avaliação das coordenadoras de ensino as violências são praticadas pelos meninos que se utilizam da força física para coagir, bater, intimidar aqueles que consideram mais fracos: as meninas, assim como aquelas pessoas que apresentam alguma característica considerada como diferente – cor, sexo, comportamento, aparência física, etc -são os mais estigmatizados. Entretanto, apontam que tem aumentado o número de meninas que se envolvem em brigas e reagido às ações violentas praticadas pelos meninos.

Atores da violência entre pares / Vítimas da violência entre pares

15.14 Estes dados numéricos sobre as ocorrências mais freqüentes na escola e suas vítimas, colaboram para fornecer um conhecimento preliminar sobre o fenômeno da violência na escola, indicando a prevalência do sexo masculino nas ações violentas, o que nos aproxima do referencial teórico consultado a partir da identificação da violência tendo gênero como uma das categorias de análise e que, no processo de construção da identidade masculina a agressividade é estimulada precocemente contribuindo para a emergência de atitudes violentas.

Violência na escola

15.15 As ocorrências mais freqüentes registradas pela CSE são situações tidas como indisciplina em que o aluno/a não quer obedecer às normas da escola obrigando a equipe diretiva da escola a solicitar ajuda do efetivo policial. Brigas e uso de drogas, seguido de arrombamentos e depredação do prédio escolar aparecem em segundo lugar e terceiro lugar respectivamente.

Formas de violência

15.16 Para o Comandante, “a escola não tem ensinado ao alunado a necessidade de obediência às normas e regras, não tem feito o seu trabalho de ensinar os fundamentos básicos do viver em sociedade e não está preparada para o enfrentamento da violência

no seu dia-a-dia”. A fala do comandante da CSE aproxima-se do referencial consultado, revelando o não cumprimento de um dos papéis da escola: educar para a obediência às normas e regras necessárias ao viver em sociedade.

Causas da violência

15.17 Salienta que a escola é local que atrai violência e drogas, pois o jovem é “presa fácil” a ser incorporada ao mundo da contravenção. Para ele “a violência não está apenas na escola, vem de fora, da sociedade, materializando-se tanto na escola pública como na particular”.

Causas da violência

15.18 É de opinião que “a prevenção é o meio educativo capaz de diminuir os casos de violência”. Entende-se que esta prevenção só poderá se efetivar a partir do envolvimento e comprometimento da comunidade escolar com o enfrentamento da violência tendo nas relações de gênero um dos pilares de análise.

Soluções para a violência

QUADRO DE CATEGORIAS

Categorias	Unidades de significado	Idiossincrasias
Conceito de violência	1.1; 2.22; 6.1; 14.4; 14.7; 15.1; 15.2	3,4
Formas de violência	1.3; 1.5; 1.8; 1.9; 1.10; 1.11; 2.3; 2.19; 3.6; 3.7; 3.15; 3.19; 6.3; 6.8; 6.14; 7.1; 7.3; 7.4; 7.10; 8.1; 8.3; 8.6; 10.3; 12.1; 12.2; 12.3; 12.4; 13.1; 15.8; 15.15	
Causas da violência	1.15; 1.16; 1.17; 1.18; 2.2; 2.5; 2.14; 2.17; 2.20; 3.1; 3.2; 3.3; 3.5; 3.8; 3.10; 3.11; 3.12; 3.13; 3.14; 3.18; 3.20; 4.2; 4.9; 6.5; 6.12; 6.13; 7.12; 9.1; 11.7; 11.9; 11.10; 11.11; 12.5; 13.2; 14.5; 14.6; 15.10; 15.16; 15.17	
Atores/vítimas da violência entre pares	1.6; 1.7; 1.12; 1.13; 1.14; 2.1; 3.16; 3.17; 4.10; 6.15; 7.5; 13.4; 13.5; 15.9; 15.13	
Violência na escola	1.2; 1.4; 2.6; 2.8; 2.10; 2.11; 2.12; 2.13; 2.15; 2.16; 2.18; 2.24; 2.25; 6.2; 6.6; 6.7; 6.9; 6.10; 6.11; 6.16; 8.10; 10.1; 10.2; 10.5; 11.2; 12.6; 13.3; 14.1; 15.4; 15.5; 15.6; 15.7; 15.11; 15.12; 15.14	
Violência na EF escolar	4.1; 7.2; 7.6; 7.7; 7.8	
Soluções para a violência	1.19; 2.4; 2.7; 2.9; 2.21; 2.23; 3.9; 4.3; 4.4; 4.5; 4.6; 4.7; 4.8; 4.11; 4.12; 6.4; 7.9; 7.11; 8.2; 8.4; 8.5; 8.6; 8.7; 8.8; 8.9; 8.11; 8.12; 8.13; 8.14; 8.15; 8.16; 8.17; 8.18; 8.19; 9.2; 9.3; 9.4; 9.5; 9.6; 10.4; 10.6; 10.7; 10.8; 11.1; 11.3; 11.4; 11.5; 11.6; 11.8; 11.12; 11.13; 14.2; 14.3; 14.8; 15.3; 15.18	